



Badanie ewaluacyjne finansowane ze środków Unii Europejskiej oraz budżetu państwa
w ramach pomocy technicznej Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki



Ocena jakości i skuteczności wybranych form wsparcia w ramach Działania 4.1 PO KL

Raport końcowy

Spis treści

1.	Wprowadzenie	8
2.	Koncepcja i metodologia badania	9
2.1	Przedmiot ewaluacji.....	9
2.2	Cele badania.....	10
2.3	Logika badawcza oraz zastosowane w badaniu metody i techniki	10
3.	Realizacja wsparcia w zakresie wzrostu potencjału dydaktycznego i zwiększania liczby absolwentów na kierunkach zamawianych.....	13
3.1	Cel Działania 4.1 PO KL.....	13
3.2	Formy wsparcia	14
3.3	Działanie w liczbach	16
3.4	Realizacja wskaźników.....	19
3.5	Wspierane kierunki studiów.....	22
3.6	Najważniejsze konkluzje.....	23
4.	Współpraca szkół wyższych z pracodawcami	24
4.1	Stymulowanie współpracy uczelni z pracodawcami	24
4.1.1	Kryteria w konkursach o wsparcie w Poddziałaniu 4.1.1 PO KL.....	25
4.1.2	Kryteria w konkursach o wsparcie z Poddziałania 4.1.2 PO KL.....	34
4.1.3	Konkluzje cząstkowe	38
4.2	Główne formy współpracy uczelni z pracodawcami	42
4.2.1	Staże i praktyki.....	47
4.2.2	Inne formy współpracy.....	56
4.2.3	Działalność akademickich biur karier	58
4.2.4	Oczekiwania a efekty wsparcia w zakresie współpracy pracodawców z uczelniami	60
4.3	Skuteczność i użyteczność form współpracy w kontekście wymagań rynku pracy	64
5.	Kierunki zamawiane.....	68
5.1	Typy wsparcia w projektach kierunków zamawianych studiów	68
5.2	Motywacje do uruchamiania studiów zamawianych i studiowania na nich	74
5.3	Przydatność wsparcia oferowanego na kierunkach zamawianych	83
5.4	Przerywanie studiów i losy zawodowe przerywających studia / absolwentów	89
5.5	Wpływ wsparcia na wzrost liczby studentów	95
5.6	Wpływ wsparcia na sytuację uczelni.....	101
6.	Podsumowanie badania – tabela wniosków i rekomendacji	108

Załączniki	113
Studium przypadku (1).....	114
Studium przypadku (2)	120
Studium przypadku (3).....	126
Analiza forów internetowych na temat studiów na kierunkach zamawianych.....	132
Forum badawcze z akademickimi biurami karier.....	139
Zestawienie respondentów w badaniach jakościowych	141
Etapy i metody / techniki badawcze w układzie uwzględnionych w badaniu perspektyw	144

Podsumowanie

Prezentowany raport przedstawia wyniki ewaluacji Działania 4.1 pn. „Wzmocnienie i rozwój potencjału dydaktycznego uczelni oraz zwiększenie liczby absolwentów kierunków o kluczowym znaczeniu dla gospodarki opartej na wiedzy” Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki (PO KL). Ewaluację skupiono na analizie dwóch poddziałań: Poddziałania 4.1.1 i 4.1.2. Jeśli chodzi o Poddziałanie 4.1.1 przedmiot badania stanowiła ocena trafności i skuteczności form wsparcia uwzględnionych w Poddziałaniu 4.1.1, w kontekście podnoszenia potencjału dydaktycznego uczelni do świadczenia procesów kształcenia na poziomie wyższym z uwzględnieniem potrzeb otoczenia gospodarczego i współczesnego rynku pracy. Odrębny komponent badania stanowiły efekty, rozumiane jako trafność i skuteczność realizacji programu kierunków zamawianych oraz uwzględnionych w jego ramach form wsparcia (Poddziałanie 4.1.2), dostępnych dla osób studiujących tych kierunkach.

W badaniu wykorzystywano wiele zróżnicowanych metod i technik badawczych. Stosowano je w celu uchwycenia rozmaitych perspektyw oglądu badanych zjawisk i oceny oddziaływania interwencji publicznej. Zgromadzony materiał empiryczny miał zarówno charakter jakościowy, jak i ilościowy, a jego pogłębione analizy umożliwiły sformułowanie wskazań na przyszłość (tabela wniosków i rekomendacji – zob. pkt 6 raportu).

Przeprowadzone badanie upoważnia do sformułowania generalnego wniosku, stwierdzającego wysoką użyteczność i trafność stosowania rozmaitych form wsparcia ukierunkowanych na rozwój współpracy pomiędzy uczelniami i pracodawcami (w tym przedsiębiorcami), podnoszących potencjał dydaktyczny szkół wyższych, odpowiednio do wyzwań współczesnego rynku pracy. Pośród tych form szczególnie wysoką ocenę przypisywać należy praktykom i stażom studenckim, które – dzięki wsparciu publicznemu – wydatnie zbliżają procesy kształcenia do praktyki gospodarczej. Formy te znalazły szerokie zastosowanie zarówno w projektach poddziałania 4.1.1, jak i 4.1.2 – w tym ostatnim przypadku, jako element podnoszący atrakcyjność i użyteczność studiowania na kierunkach zamawianych. Pozytywne efekty generuje również funkcjonowanie rad programowych i partnerstw (uczelni i biznesu), służących konsultowaniu i dostosowywaniu programów nauczania do oczekiwań i potrzeb środowiska gospodarczego. Pozytywne rezultaty wynikają również z zastosowania innych form, zapewniających praktyczne ukierunkowanie realizowanej w szkołach wyższych dydaktyki (np. prowadzenie wykładów przez przedstawicieli biznesu, organizacja wizyt studyjnych w firmach, wprowadzanie nowych narzędzi do procesu dydaktycznego, kształtowanie umiejętności interpersonalnych).

Na pozytywną ocenę zasługuje również realizacja programu kierunków zamawianych i skutki wynikające z dostarczonego w tym zakresie wsparcia. Poddziałanie 4.1.2 doprowadziło do wzrostu zainteresowania studiowaniem na kierunkach zamawianych (wzrost liczby kandydatów). Co prawda, badanie nie potwierdza, że studia objęte systemem kierunków zamawianych zapewniają większy przyrost studentów (a w konsekwencji także absolwentów) tych kierunków w porównaniu do studiów nieobjętych programem. Przyrosty liczby studiujących wynikają zatem z ogólnej tendencji do zwiększania liczby miejsc na kierunkach matematyczno-przyrodniczych i technicznych,

a uczestnictwo w Poddziałaniu 4.1.2 (ani zamiar uczestnictwa) nie mają na te efekty wpływu. Niemniej sam program stanowił element zwiększający ogólne zainteresowanie kierunkami ścisłymi, a stosowane w jego ramach formy wsparcia (staże, praktyki, wykłady / ćwiczenia prowadzone przez pracodawców) zapewniły ich odpowiednie, praktyczne ukierunkowanie. Kluczowe znaczenie ma więc nie tyle podnoszenie liczby absolwentów (w wymiarze bezwzględny – szczególnie w dobie odnotowywanych, niekorzystnych zmian demograficznych), co raczej zapewnienie stałego poziomu zainteresowania studiowaniem na kierunkach zamawianych oraz odpowiednim profilowaniem nabywanej na nich wiedzy i umiejętności, tak aby zapewnić absolwentom tych kierunków skuteczne wchodzenie na rynek pracy i pozyskanie zatrudnienia, zgodnego z nabytymi kwalifikacjami.

Z badania wynika, że w przypadku niektórych kierunków studiów, realizowanych w formule „zamawianych”, ich ukończenie niekoniecznie podnosi szanse na zatrudnienie. Prowadzi to do wniosku o konieczności weryfikacji dziedzin zastosowania programu kierunków zamawianych w ewentualnych przyszłych programach wsparcia. Niezbędne jest także położenie silniejszego nacisku na aktywność uczelni w sferze analiz i rozpoznawania potrzeb otoczenia biznesowego, w celu odpowiedniego kształtowania i modyfikacji programów nauczania, a także dalsze (realne) zapewnienie funkcjonowania mechanizmów konsultacyjnych z przedsiębiorcami i organizacjami przedstawicielskimi biznesu (szerzej - pracodawcami).

Kluczowym wyzwaniem jest obecnie zapewnienie trwałości rozwiązań wypracowanych w ramach zrealizowanych projektów obu uwzględnionych w badaniu poddziałań, a także zgromadzonych dzięki tym projektom doświadczeń i przykładów dobrych praktyk. Szczególnie ważna jest konieczność utrzymania (zapewnienia trwałej dostępności) form wsparcia, które okazały się skuteczne i przydatne z punktu widzenia niezbędnego powiązania programów kształcenia z praktyką gospodarczą (praktyki, staże, wizyty studyjne) oraz instrumentów ułatwiających podejmowanie studiów na kierunkach ścisłych i sprostanie ich wymogom (zajęcia dodatkowe, wyrównawcze). Wydaje się, że formy te powinny zostać wzmocnione w stosunku do wydatków przeznaczonych na fundowane w ramach kierunków zamawianych stypendia. Z punktu widzenia kryterium podnoszenia skuteczności wykształcenia w odniesieniu do potrzeb i wymagań współczesnego rynku pracy, istotne staje się również zapewnienie wsparcia dla uczelnianych struktur organizacyjnych, które byłyby (są) odpowiedzialne za nawiązywanie i rozwój relacji z otoczeniem gospodarczym oraz ułatwianie studentom poszukiwania pracodawców. Mowa tu o akademickich biurach karier. Jednostki te powinny stać się istotnym beneficjentem wsparcia, które to – w efekcie odpowiedniego wykorzystania – powinno zapewnić dalszą profesjonalizację ich działania oraz podniesienia rangi jako uczelnianych jednostek, odpowiedzialnych za współpracę z pracodawcami.

Wszystkie sformułowane w niniejszym podsumowaniu uwagi znalazły odzwierciedlenie w wypracowanych na potrzeby badania rekomendacjach.

Summary

The report presents the results of evaluation of Measure 4.1 "Strengthening and development of didactic potential of universities and increasing the number of graduates from faculties of key importance for knowledge-based economy" within the framework of the Operational Programme Human Capital (OP HC). The evaluation focused on the analysis of two sub-measures: Sub-measure 4.1.1 and 4.1.2. As regards Sub-measure 4.1.1 the study aimed to evaluate the adequacy and effectiveness of the forms of support available under Sub-measure 4.1.1 in view of increasing the didactic potential of universities to provide education on higher level, taking into account the needs of the economic environment and the current labour market. A separate element of the study comprised effects understood as adequacy and effectiveness of the needed faculties and forms of support (Sub-measure 4.1.2) provided within the scope thereof, available to individuals studying in those fields.

The study was based on a variety of methods and techniques. Those were applied in order to identify various approaches to the issues in question and to evaluate the impact of public support. The empirical material gathered had both qualitative and quantitative features, whereas in-depth analyses provided basis for recommendations to be followed in the future (summary of conclusions and recommendations – see section 6 of the report).

The study allows for a general conclusion pointing to the value and suitability of various forms of support aimed at developing cooperation between universities and employers (including entrepreneurs), improving the didactic potential of institutions of higher education, to correspond with the challenges of the modern labour market. Among those forms, special attention should be given to apprenticeship and internship for students, which – due to public aid – work towards aligning study programmes with business practice. Those forms were commonly applied in projects under Sub-measures 4.1.1 and 4.1.2 – in the latter case as an element increasing the attractiveness and usefulness of studying at the so called supported studies. Positive effects are generated also by programme boards and partnerships (of universities and businesses), which help in consulting and customizing study programmes to meet the expectations and demands of the business environment. Positive results are produced also by other forms, which ensure practice-oriented approach of tutoring processes at universities (e.g. lectures given by representatives of businesses, case studies in companies, new tools introduced in the learning process, development of interpersonal skills).

Regarded positively should also be the implementation of the supported studies programme and the effects of support provided in this respect. Sub-measure 4.1.2 brought a greater interest in studying at the supported studies (increased number of candidates). However, the study does not confirm that studies included in the supported studies system ensure a greater number of students (and hence also graduates) at those faculties compared to studies not included in the programme.

The increase in the number of students should be attributed rather to a general trend of growing numbers of students at mathematical & science and technical faculties, while participation or intent to participate in Sub-measure 4.1.2 have no impact on those effects. Nevertheless, the programme

itself comprised an element, which built general interest in science, while forms of support provided within its scope (apprenticeship, internship, exercises/lectures given by employers) added a practical feature to those fields of study. Of key importance is not the increase in the number of graduates (in absolute numbers – especially in time of unfavourable demographic changes) but continued interest in studying at the supported studies and development of knowledge and skills attained during such studies to ensure that graduates do not encounter difficulties in finding jobs in line with their qualifications.

According to the study in case of certain faculties delivered in the “supported” form, graduation does not necessarily facilitate employment. Because of this conclusion it is necessary to verify areas in which the supported studies programme has been applied in future support programmes, if any. It is also essential to put greater emphasis on the activity of the universities in analysing and recognising the needs of the business milieu to shape and modify studying programmes adequately and also to ensure mechanisms of consultation with entrepreneurs and business organisations (in a broader context – employers).

The key challenge is presently to ensure durability of solutions produced within the framework of the implemented projects of both sub-measures covered by the study and also of the experience and examples of good practices attained in result of those projects. Of special importance is considered the necessity of maintaining (ensuring durable availability of) those forms of support, which proved to be effective and valuable for establishing bridges between study programmes and business practice (apprenticeship, internship, case studies) and instruments that facilitate studying at faculties of science and meeting their demands (extracurricular classes, leg-up classes). It seems that those forms should be strengthened compared to expenses intended for grants available at the supported studies. To improve effectiveness of education in view of the needs and demands of the present-day labour market, it is also essential to provide support for university organisational structures that could be (are) committed to establishing and working on relations with the business milieu and helping students to find employers. This applies to university career offices. Those units ought to become a significant beneficiary of the support, which – in result of adequate use – should ensure further professionalization of their activities and recognition as university units in charge of cooperation with employers.

All comments presented in this summary are reflected in the recommendations formulated in the study.

1. Wprowadzenie

Niniejszy raport jest wstępnym raportem końcowym, zawierającym podsumowanie wyników badania ewaluacyjnego pt. Ocena jakości i skuteczności wybranych form wsparcia w ramach Działania 4.1 PO KL. badanie to wykonał zespół ekspercki Policy & Action Group Uniconsult Sp. z o.o. na zamówienie Narodowego Centrum Badań i Rozwoju na podstawie umowy z dnia 22 kwietnia 2013 r.

Struktura raportu obejmuje:

- (1) Podsumowanie, zawierające streszczenie wyników pracy badawczej (najważniejsze wnioski i wskazania).
- (2) Opis koncepcji i metodologii badania, charakteryzujących przedmiot ewaluacji, cele badania oraz logikę zastosowanego podejścia badawczego wraz z rodzajami wykorzystanych w badaniu metod i technik badawczych.
- (3) Część prezentującą aktualny stan realizacji wsparcia w ramach Poddziałania 4.1.1 i 4.1.2 Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki, dotyczących (odpowiednio) wspomaganie wzrostu potencjału dydaktycznego uczelni wyższych - beneficjentów wsparcia (Poddziałanie 4.1.1) oraz zwiększania liczby studentów na kierunkach zamawianych (Poddziałanie 4.1.2).
- (4) Część zawierającą szczegółowe analizy, dotyczące rezultatów wsparcia, będących efektem realizacji projektów w ramach Poddziałania 4.1.1 PO KL w zakresie wspierania procesów nawiązywania i utrzymywania współpracy uczelni wyższych z pracodawcami i otoczeniem rynkowym.
- (5) Część zawierającą szczegółowe analizy, dotyczące rezultatów wsparcia, będących efektem wdrażania projektów w ramach Poddziałania 4.1.2 PO KL (podejmowania i prowadzenia tzw. kierunków zamawianych).
- (6) Załączniki, zawierające:
 - (i) opracowane w toku badania trzy studia przypadków, obrazujące dobre praktyki współpracy uczelni wyższych z przedsiębiorcami, osiągnięte przy wykorzystaniu wsparcia w ramach obu analizowanych poddziałań PO KL,
 - (ii) zestawienie respondentów biorących udział w badaniach jakościowych stanowiących element niniejszej ewaluacji oraz
 - (iii) zestawienie obrazujące wykorzystane w ewaluacji perspektywy badawcze z uwzględnieniem metod zastosowanych w kolejnych etapach badania.

W częściach (rozdziałach) 3, 4 i 5 zawarto zasadniczy opis wyników pracy badawczej, który posłużył do opracowania wniosków i towarzyszących im wskazań. Części te zawierają również odpowiedzi na pytania badawcze. W poszczególnych częściach redakcyjnych struktury raportu wskazano główne pytania badawcze, pod kątem których prowadzone były analizy. Jeśli chodzi o pytania dodatkowe (Wykonawcy i Zamawiającego), to odpowiedzi na nie również uwzględniono w odpowiednich częściach raportu, ale pytań tych – dla zapewnienia przejrzystości prezentacji – nie wyróżniono (w większości stanowią one uszczegółowienie pytań, które znalazły się na liście głównej).

2. Koncepcja i metodologia badania

2.1 Przedmiot ewaluacji

Przedmiot ewaluacji, której wyniki przedstawia niniejszy raport, stanowią wybrane formy wsparcia, uwzględnione w ramach Działania 4.1 pn. „Wzmocnienie i rozwój potencjału dydaktycznego uczelni oraz zwiększenie liczby absolwentów kierunków o kluczowym znaczeniu dla gospodarki opartej na wiedzy” Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki (PO KL), objęte dwoma poddziałaniami:

- Poddziałaniem 4.1.1 „Wzmocnienie potencjału dydaktycznego uczelni”,
- Poddziałaniem 4.1.2 „Zwiększenie liczby absolwentów kierunków o kluczowym znaczeniu dla gospodarki opartej na wiedzy”.

Wyżej wymienione poddziałania, zakres merytoryczny i realizowane w ich ramach projekty określiły podział struktury badania na dwa komponenty.

Zakres wsparcia w Poddziałaniu 4.1.1 obejmuje szereg typów operacji (projektów). W tym przypadku przedmiot badania skupia się na interwencjach, które ukierunkowano na wspieranie rozwoju praktycznych elementów kształcenia, zarówno prowadzących do, jak i opierających się na współpracy uczelni wyższych ze sferą przedsiębiorstw (szerzej pracodawcami), jednostkami nauki i sfery badawczo-rozwojowej oraz innymi partnerami, w szczególności poprzez przygotowanie i organizację staży i praktyk studenckich. Te dwie formy ukierunkowywania procesu kształcenia na praktykę uznać można za posiadające znaczenie kluczowe. Należy tu dodać, że w katalogu operacji Poddziałania 4.1.1, typ operacji „Współpraca uczelni z pracodawcami w zakresie wzmocnienia praktycznych elementów kształcenia (staże i praktyki studenckie) oraz zwiększania zaangażowania pracodawców w realizację programów kształcenia” stanowi element obligatoryjny projektów. W związku z tym, w odniesieniu do Poddziałania 4.1.1 badanie skupiono na analizie i ocenie skuteczności i trafności tych dwóch form wsparcia, jako posiadających pierwszorzędne znaczenie w procesach dostosowywania kształcenia na poziomie wyższym do potrzeb gospodarki opartej na wiedzy i potrzeb rynku pracy. Uzupełniająco, badanie dotyczy także innych form współpracy, najczęściej identyfikowanych w ramach wspieranych projektów.

Drugi komponent przedmiotu badania obejmie wszystkie typy projektów, które mogą być wdrażane w ramach Poddziałania 4.1.2 PO KL. Chodzi tu o projekty ukierunkowane na podnoszenie atrakcyjności kształcenia na kierunkach zamawianych. Z uwagi na zakres interwencji Poddziałania 4.1.2, badanie skupiono na aspektach, dotyczących podnoszenia atrakcyjności studiowania na ww. kierunkach (kierunkach zamawianych), poprzez następujące formy: programy stypendialne, programy wyrównawcze – uzupełniające wiedzę i ułatwiające studiowanie na kierunkach zamawianych, nowe lub zmodyfikowane programy kształcenia, a także ewentualne inne formy, realizowane przez projektodawców (warto zauważyć, że niektóre z tych form mogą dotyczyć lub powodować nawiązywanie współpracy ze sferą pracodawców; występuje tu zatem powiązanie z przedmiotem pierwszego komponentu badania). W badaniu funkcjonowanie kierunków zamawianych oraz spotykanych w ich ramach form wsparcia analizowano z uwzględnieniem kryteriów trafności i skuteczności.

2.2 Cele badania

Cel ogólny badania ewaluacyjnego określono jako weryfikację skuteczności wskazanych do badania form wsparcia świadczonych w ramach Poddziałiań 4.1.1 i 4.1.2 Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki wraz z identyfikacją czynników oddziałujących negatywnie na prawidłową realizację założeń strategicznych Priorytetu IV. Sformułowany w ten sposób cel ogólny podlegał dalszej operacjonalizacji na trzy cele szczegółowe:

- Cel szczegółowy 1. [dotyczący Poddziałania 4.1.1] Ocena skuteczności i trafności realizowanych działań w kontekście wzmacniania strony praktycznej stosowanych programów / procesów kształcenia przez uczelnie wyższe, poprzez nawiązywanie i rozwój współpracy pomiędzy uczelniami oraz ich otoczeniem (pracodawcami, jednostkami naukowymi, innymi partnerami).
- Cel szczegółowy 2. [dotyczący Poddziałania 4.1.2] Ocena skuteczności i trafności programu kierunków zamawianych, w tym działań szczegółowych mających na celu podnoszenie atrakcyjności kształcenia na tych kierunkach.
- Cel szczegółowy 3. [dotyczący oby ww. poddziałań] Identyfikacja czynników oddziałujących negatywnie na zakładane cele oraz prawidłowość realizacji założeń strategicznych Priorytetu IV PO KL (uwzględniając przedmiot badania, analiza odnosi się do dwóch czynników:
- (i) dostosowania kształcenia do potrzeb gospodarki i rynku pracy,
 - (ii) podnoszenia atrakcyjności kształcenia w dziedzinie nauk matematycznych, technicznych i przyrodniczych – w zakresie wynikającym z analizowanych form ukierunkowywania procesów kształcenia na praktykę.

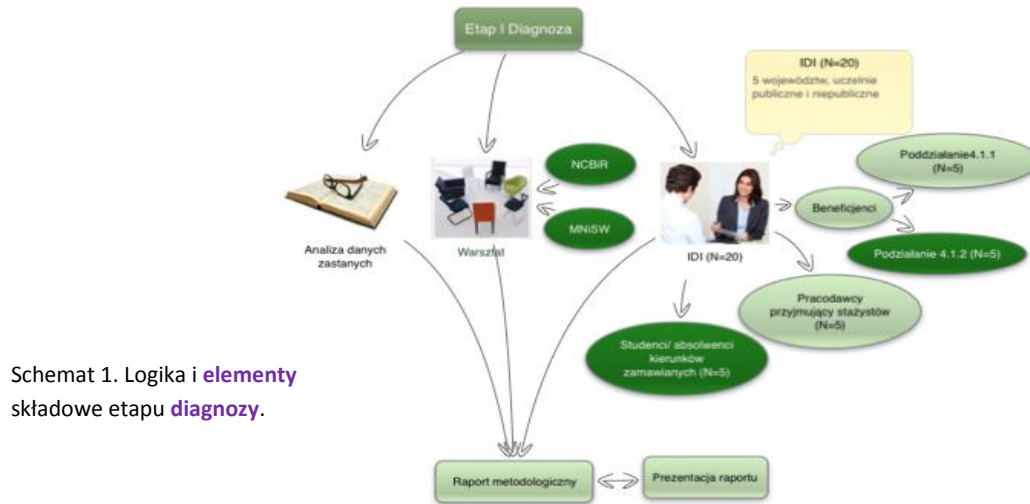
2.3 Logika badawcza oraz zastosowane w badaniu metody i techniki

Dla osiągnięcia celów ewaluacji w badaniu zastosowano znalazł logiczno-sekwencyjny, trzyetapowy model badawczy. W ramach poszczególnych etapów badania stosowano rozmaite narzędzia / techniki pozyskiwania informacji źródłowych, danych empirycznych i ich analizy, dostosowane do specyfiki i przewidywanych aktywności badawczych.

Etap pierwszy procesu badawczego stanowiła diagnoza sytuacji, w ramach której dokonano szczegółowego rozpoznania przedmiotu ewaluacji. Wyniki tego etapu stworzyły podwaliny do doprecyzowania oraz realizacji pogłębionych analiz w kolejnym etapie. Jednym z kluczowych elementów etapu diagnostycznego było opracowanie narzędzi badawczych, wykorzystywanych później w całym badaniu. Prace wykonane w ramach diagnozy podsumowano w formie raportu metodologicznego.

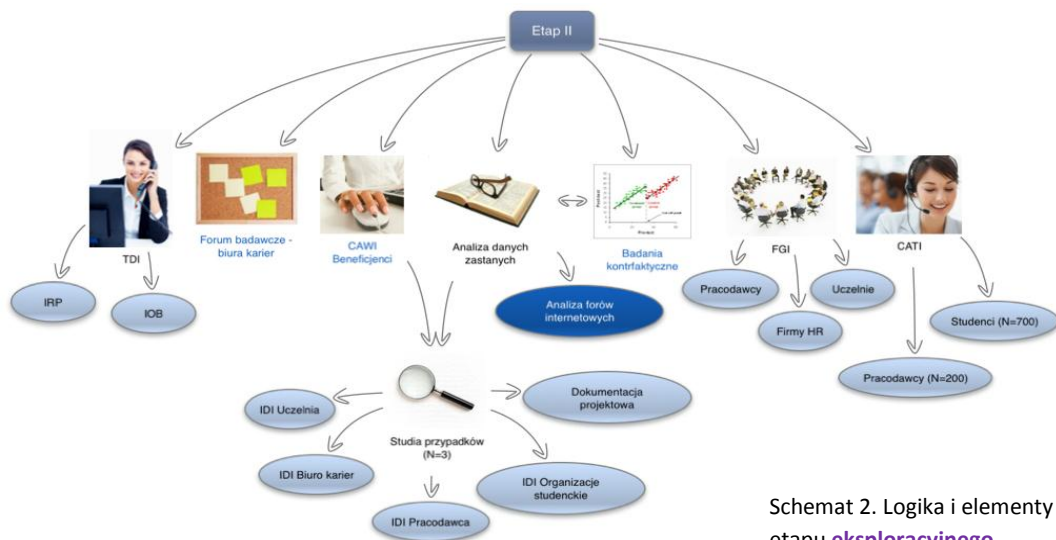
W etapie diagnozy przeprowadzono: (1) analizę źródeł i danych zastanych, (2) warsztat strategiczny z przedstawicielami Narodowego Centrum Badań i Rozwoju oraz Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego oraz (3) indywidualne wywiady pogłębione, wykonane z przedstawicielami beneficjentów wsparcia pozyskiwanego w ramach Poddziałiań 4.1.1 i 4.1.2. Przeprowadzono 20 IDI w pięciu wybranych województwach kraju (podlaskie, małopolskie, mazowieckie, pomorskie i łódzkie).

Respondentami tych wywiadów byli przedstawiciele beneficjentów wsparcia / projektodawców w obu poddziałaniach (uczelnie wyższe – publiczne i niepubliczne) oraz osoby korzystające z wdrażanych projektów (studenci i współpracujący z uczelniami pracodawcy).



Schemat 1. Logika i **elementy** składowe etapu **diagnozy**.

W drugim etapie dokonano pogłębionej eksploracji poszczególnych zagadnień badawczych (etap eksploracyjny). Celem było tu określenie skuteczności analizowanych form wsparcia, dostępnych w ofercie programowej Poddziałania 4.1.1 i 4.1.2 PO KL. W etapie tym kontynuowano gromadzenie danych i informacji, które sukcesywnie analizowano. Oś tych analiz wyznaczały pytania ewaluacyjne. W końcowej części tego etapu sformułowano wstępne wnioski i rekomendacje. Zebrano je w pierwszej wersji raportu końcowego (niniejszy raport).



Schemat 2. Logika i elementy składowe etapu **eksploracyjnego**.

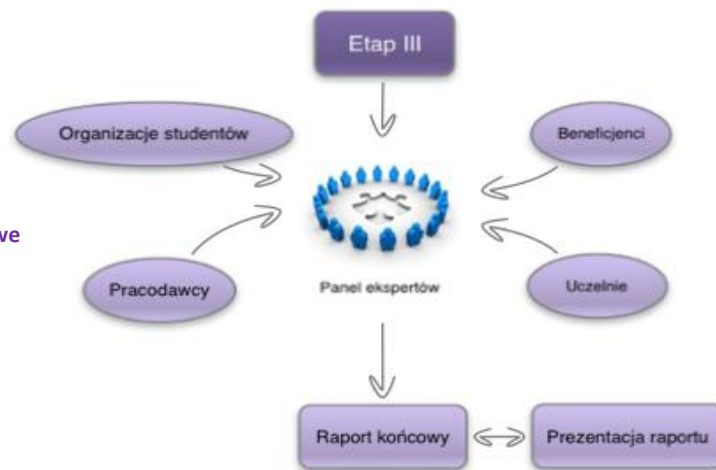
W toku eksploracji: (1) kontynuowano analizę danych zastanych, (2) przeprowadzono serię indywidualnych wywiadów telefonicznych z instytucjami rozwoju przedsiębiorczości i otoczenia biznesu, (3) uruchomiono internetowe forum badawcze, przeznaczone dla akademickich biur karier oraz dokonano analizy forów internetowych, dotyczących kierunków zamawianych, (4) przeprowadzono badanie internetowe z przedstawicielami beneficjentów wsparcia (CAWI - uczelnie wyższe, oddzielnie dla beneficjentów Poddziałania 4.1.1 i 4.1.2), dwa wspomagane komputerowo

telefoniczne badania ankietowe (CATI z pracodawcami i studentami przerywającymi naukę na kierunkach zamawianych oraz z absolwentami tych kierunków), a także: (5) opracowano trzy studia przypadku, bazujące na realizacji projektów w ramach obu analizowanych poddziałań PO KL i obrazujące dobre praktyki współpracy uczelni z pracodawcami (studia te oparto na analizie dokumentów oraz wywiadach pogłębionych z przedstawicielami uczelni, akademickich biur karier, pracodawcami i studentami) oraz (6) przeprowadzono trzy zogniskowane wywiady grupowe: z pracodawcami, przedstawicielami uczelni wyższych i firm doradztwa personalnego.

W przypadku badania CATI ze studentami / absolwentami trzeba ponadto wskazać, że niestety baza PEFS uczestników projektów nie zawierała informacji o ewentualnym ukończeniu studiów, stąd też nie było możliwe warstwowanie próby ze względu na to kryterium. Dlatego w ostatecznej próbie znalazła się stosunkowo ograniczona liczba absolwentów.

W ostatnim etapie badania dokonano weryfikacji wstępnych wniosków i rekomendacji, do czego wykorzystano panel doradczy. Dyskusja panelowa pozwoliła na zweryfikowanie rezultatów badania oraz wypracowanie ostatecznej wersji wniosków i rekomendacji, zebranych w postaci raportu końcowego z badania.

Schemat 3. Logika i elementy składowe etapu weryfikacji.



Szczegółowe zestawienie metod / technik badawczych stosowanych w ramach poszczególnych grup badania (perspektyw badawczych) wraz z liczebnościami wykonanych wywiadów / respondentów przedstawiono w załączniku 5 do niniejszego raportu.

W raporcie prezentujemy wyniki badań jakościowych i ilościowych, wskazując jednocześnie na źródło danych. Chcemy przy tej okazji zaznaczyć, że wyniki badań jakościowych mają *ex definitione* charakter niekwantyfikowalny. Na ich podstawie można mianowicie wskazywać na występowanie określonych zjawisk, prowadzić także do pewnego stopnia analizy przyczynowo-skutkowe, nie można natomiast w żaden sposób wnioskować o natężeniu występowania badanych zjawisk w analizowanej populacji¹.

Badanie ewaluacyjne przeprowadzono w okresie maj – lipiec 2013 r.

¹ Zob. na przykład: Jasiński M., Kowalski M., „Falszywa sprzeczność: metodologia jakościowa czy ilościowa?”, w „Ewaluacja ex-post. Teoria i praktyka badawcza”, red. Agnieszka Haber, Polska Agencja Rozwoju Przedsiębiorczości, Warszawa 2007.

3. Realizacja wsparcia w zakresie wzrostu potencjału dydaktycznego i zwiększania liczby absolwentów na kierunkach zamawianych

- ❑ *Jak ocenia się realizację wskaźników dotyczących kierunków zamawianych? [pyt. 29]*
- ❑ *W jaki sposób Instytucja Pośrednicząca (IP) monitoruje na bieżąco przebieg projektów dotyczących kierunków zamawianych (np. prowadzenie statystyk osób, które pobierają stypendia a potem przerywają naukę)? [pyt. 15]*

3.1 Cel Działania 4.1 PO KL

Wsparcia w zakresie wzrostu potencjału dydaktycznego i zwiększania liczby absolwentów na kierunkach zamawianych realizowane w Działaniu 4.1 PO KL „Wzmocnienie i rozwój potencjału dydaktycznego uczelni oraz zwiększenie liczby absolwentów kierunków o kluczowym znaczeniu dla gospodarki opartej na wiedzy” mieściło się w ramach Priorytetu IV PO KL „Szkolnictwo wyższe i nauka”, który koncentruje się na podwyższaniu szeroko rozumianej jakości funkcjonowania instytucji szkolnictwa wyższego. Przesłanką do tej interwencji stały się zdiagnozowane problemy strukturalne w obszarze szkolnictwa wyższego wśród których najważniejsze to: zróżnicowanie jakości kształcenia, mała popularność kierunków ścisłych oraz zbyt niskie tempo wzrostu liczebności kadry akademickiej w stosunku do gwałtownego przyrostu liczby studentów². Dla Priorytetu IV określono następujące cele szczegółowe:

1. Wdrożenie programów rozwojowych przez 22,5% uczelni.
2. Wzrost odsetka kierunków ocenionych przez Polską Komisję Akredytacyjną jako wyróżniające z 1,25% do 5%.
3. Wdrożenie modeli zarządzania jakością i kontroli jakości kształcenia przez 27% instytucji szkolnictwa wyższego.
4. 7% wzrost liczby studentów uczestniczących w stażach lub praktykach (w tym uczestniczących w stażach i praktykach trwających co najmniej 3 miesiące).
5. Zwiększenie do 22% odsetka absolwentów kierunków matematyczno-przyrodniczych i technicznych.
6. Zmniejszenie o 33% odsetka studentów, niekontynuujących nauki po I roku studiów na kierunkach matematyczno-przyrodniczych i technicznych.
7. Zwiększenie do 7,3% odsetka pracowników sektora B+R, którzy podnieśli swoje kwalifikacje w zakresie zarządzania badaniami naukowymi i komercjalizacji wyników prac badawczo-rozwojowych.

Założenia Priorytetu IV mają zostać osiągnięte dzięki realizacji przedsięwzięć w ramach działań: 4.1, 4.2 i 4.3. Działanie 4.1 (dodatkowo podzielone na poddziałania: 4.1.1 „Wzmocnienie potencjału dydaktycznego uczelni”, 4.1.2 „Zwiększenie liczby absolwentów kierunków o kluczowym znaczeniu dla gospodarki opartej na wiedzy”, 4.1.3 „Wzmocnienie systemowych narzędzi zarządzania szkolnictwem wyższym”) powinno przyczynić się do osiągnięcia następującego celu głównego:

² Szczegółowy Opis Priorytetów Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki 2007 – 2013, Ministerstwo Rozwoju Regionalnego, 2013.

- budowa potencjału rozwojowego uczelni poprzez umożliwienie im rozszerzenia i wzbogacenia oferty edukacyjnej oraz
- zapewnienie efektywnego zarządzania systemem szkolnictwa wyższego oraz dostosowanie struktury podaży absolwentów do potrzeb gospodarki.

Określono 3 cele szczegółowe Działania 4.1; są to:

1. Dostosowanie kształcenia na poziomie wyższym do potrzeb gospodarki i rynku pracy.
2. Poprawa jakości oferty edukacyjnej szkół wyższych.
3. Podniesienie atrakcyjności kształcenia w obszarze nauk matematyczno-przyrodniczych i technicznych na poziomie wyższym.

Niniejszy raport z badania dotyczy wszystkich projektów wspartych w ramach Poddziałania 4.1.1 oraz projektów w ramach Poddziałania 4.1.2. Przedmiotem badania były projekty skierowane do uczelni wyższych, które mogły ubiegać się o dofinansowanie takich zadań jak m.in.: przygotowanie i realizacja nowych kierunków studiów, rozwój e-learningu, doskonalenie kadry dydaktycznej, organizację praktyk i staży dla studentów oraz współpracę z pracodawcami i jednostkami naukowymi w zakresie realizacji procesu kształcenia.

Wsparcie uczelni w ramach Działania 4.1 PO KL aktualnie odbywa się w trybie konkursowym (Poddziałanie 4.1.1. i Poddziałanie 4.1.2), natomiast w latach 2008-2012 miało miejsce również w trybie projektu systemowego (pilotażowy projekt Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego, Departamentu Strategii – w ramach Poddziałania 4.1.2³).

3.2 Formy wsparcia

Poddziałanie 4.1.1 „Wzmocnienie potencjału dydaktycznego uczelni” pozwala uczelniom na opracowanie programów rozwoju uczelni, obejmujących m.in.:

- przygotowanie, otwieranie i realizację nowych kierunków studiów, studiów doktoranckich (w tym interdyscyplinarnych studiów doktoranckich) oraz dostosowywanie programów na istniejących kierunkach studiów do potrzeb rynku pracy i gospodarki opartej na wiedzy,
- przygotowanie, otwieranie i realizację nowych kierunków studiów podyplomowych,
- rozszerzanie oferty edukacyjnej uczelni o zajęcia fakultatywne w postaci programów wyrównawczych dla studentów z zakresu matematyki i fizyki,
- rozszerzanie oferty edukacyjnej uczelni o programy skierowane do osób spoza społeczności akademickiej (zwiększanie udziału szkolnictwa wyższego w kształceniu ustawicznym),
- opracowywanie programów i materiałów dydaktycznych oraz wdrożenie programów kształcenia z wykorzystaniem metod i technik kształcenia na odległość (studia, studia podyplomowe, kursy),

³ W ramach Poddziałania 4.1.2 MNiSW w latach 2008-2010 realizowało także inny projekt systemowy (*Promocja wyboru ścieżki kształcenia na kierunkach technicznych, matematycznych i przyrodniczych*), w ramach których na uczelniach w całej Polsce odbyło się 18 spotkań informacyjno-promocyjnych dla uczniów szkół ponadgimnazjalnych. Projekt ten jednak nie oddziaływał na uatrakcyjnienie kształcenia, dlatego nie był przedmiotem badania.

- współpracę uczelni z pracodawcami w zakresie wzmocnienia praktycznych elementów kształcenia (staże i praktyki studenckie) oraz zwiększania zaangażowania pracodawców w realizację programów kształcenia (jest to obligatoryjny element planu rozwoju uczelni),
- lepsze przygotowanie absolwentów do wejścia na rynek pracy m. in. poprzez wsparcie akademickich biur karier działających przy uczelni,
- podnoszenie kompetencji dydaktycznych kadry akademickiej w celu podwyższania jakości kształcenia,
- podnoszenie kompetencji kadry kierowniczej w zakresie zarządzania uczelniami (w tym zarządzania finansowego i pozyskiwania funduszy na cele rozwojowe),
- organizowanie staży i szkoleń w wiodących zagranicznych i krajowych ośrodkach akademickich i naukowo – badawczych dla kadry dydaktycznej uczelni przydatnych dla prowadzenia pracy dydaktycznej (w tym staże dla doktorantów i staże postdoktorskie),
- stypendia dla doktorantów, młodych doktorów i profesorów wizytujących zatrudnionych w instytucjach szkolnictwa wyższego w dziedzinach szczególnie istotnych dla rozwoju gospodarki,
- projekty skierowane do studentów niepełnosprawnych w celu umożliwienia im korzystania z pełnej oferty edukacyjnej uczelni,
- wdrożenie modeli zarządzania jakością w uczelni (w szczególności opracowanych w ramach wsparcia systemowego w Poddziałaniu 4.1.3 PO KL).

Z kolei Poddziałanie 4.1.2 „Zwiększenie liczby absolwentów kierunków o kluczowym znaczeniu dla gospodarki opartej na wiedzy” umożliwi realizację kształcenia zamawianego poprzez podniesienie atrakcyjności kształcenia poprzez realizację projektów obejmujących m.in.:

- tworzenie programów stypendialnych dla studentów kierunków zamawianych,
- tworzenie i wdrażanie programów wyrównawczych adresowanych do studentów pierwszego roku kierunków zamawianych, obejmujących podnoszenie kompetencji niezbędnych do kontynuowania studiów,
- wdrażanie nowych lub zmienionych programów (w tym programów kształcenia opracowanych w ramach Poddziałania 4.1.3),
- inne formy działalności dydaktycznej określane przez uczelnię, podnoszące atrakcyjność kształcenia na kierunkach zamawianych.

Wsparcie studiowania na kierunkach zamawianych dotyczyło zarówno studiów I, jak i II stopnia, przy czym w pierwszych dwóch naborach wniosków (ogłoszonych w 2009 r. i 2010 r.) beneficjenci mogli realizować kształcenie zarówno na pierwszym, jak i na drugim stopniu studiów (w drugim ze wspomnianych naborów warunkiem było jednak by długość projektu nie była mniejsza niż 3 lata, co w praktyce utrudniało prowadzenie samych tylko studiów II stopnia). Z kolei w naborach ogłoszonych w latach 2011 i 2012 kryteria dostępu ograniczały możliwość finansowania projektów tylko do zawierających organizację studiów I stopnia.

3.3 Działanie w liczbach

Realizacja przedsięwzięć uczelni wyższych wspieranych w ramach Działania 4.1 PO KL rozpoczęła się w 2008 r. Od tego czasu ogłoszonych zostało 8 konkursów w ramach Poddziałania 4.1.1 „Wzmocnienie potencjału dydaktycznego uczelni” oraz 4 konkursy w ramach Poddziałania 4.1.2⁴.

W Poddziałaniu 4.1.1 zawarto łącznie 442 umowy na kwotę 2,3 mld zł (co stanowi 95,9% całkowitej alokacji Poddziałania), zaś w Poddziałaniu 4.1.2 w trybie konkursowym, podpisanych zostało 270 umów na kwotę 1,1 mld zł (95,6% całkowitej alokacji tego Poddziałania)⁵. W konkursach w ramach Działania 4.1 PO KL dofinansowanie otrzymały ogółem 203 uczelnie, w tym w ramach Poddziałania 4.1.1 – 188 uczelni oraz w ramach Poddziałania 4.1.2 – 83 uczelnie (liczba uczelni wspartych w obydwu badanych poddziałaniach nie sumuje się do 203, gdyż 124 uczelnie są beneficjentami zarówno Poddziałania 4.1.1 jak i 4.1.2⁶). Ponadto, pilotażowym projektem w ramach Działania 4.1.2 objęto 47 uczelni publicznych. Do czerwca 2013 r. w ramach Poddziałania 4.1.2 (projekt pilotażowy oraz projekty konkursowe) studia na kierunkach zamawianych rozpoczęło ponad 62,6 tys. studentów, natomiast ukończyło 6,2 tys. studentów.

Według danych na połowę 2013 r.⁷, uczelnie podpisały 759 umów na realizację zadań w ramach Działania 4.1 (wliczając w to 47 umów na realizację zadań w ramach pilotażowego projektu systemowego MNiSW). Aż 130 z nich (17%) było (lub nadal jest) realizowanych przez podmioty z terenu Mazowsza. Na kolejnym miejscu uplasował się Śląsk (91 projektów), zaś na ostatnim (tzn. z najmniejszą liczbą projektów) – województwo lubuskie (zaledwie 7 projektów).

Tab. 3.3-1. Liczba projektów oraz beneficjentów w Działaniu 4.1 (dotyczy projektów realizowanych przez uczelnie wyższe)⁸.

Województwo	Liczba projektów	Liczba beneficjentów (uczelnie)
Dolnośląskie	72	19
Kujawsko-pomorskie	40	11
Lubelskie	44	11
Lubuskie	7	5
Łódzkie	44	11
Małopolskie	90	20
Mazowieckie	130	41
Opolskie	15	2
Podkarpackie	43	8
Podlaskie	21	6
Pomorskie	32	11
Śląskie	91	23
Świętokrzyskie	22	7

⁴ Dane na dzień 30.06.2013 r., nie uwzględniają więc konkursu nr 1/POKL/4.1.1/PN/2013, ogłoszonego w dniu 4.07.2013 r.

⁵ Lista beneficjentów Funduszy Europejskich - stan na 30 czerwca 2013 r.

⁶ 15 najbardziej aktywnych uczelni realizuje po co najmniej 10 przedsięwzięć, przy czym rekordziści aż 24.

⁷ Lista beneficjentów Funduszy Europejskich - stan na 30 czerwca 2013 r. (dane Ministerstwa Rozwoju Regionalnego).

⁸ Dane uwzględniają projekty konkursowe oraz zadania wykonywane przez uczelnie w ramach projektu systemowego dotyczącego kierunków zamawianych, realizowanego przez MNiSW.

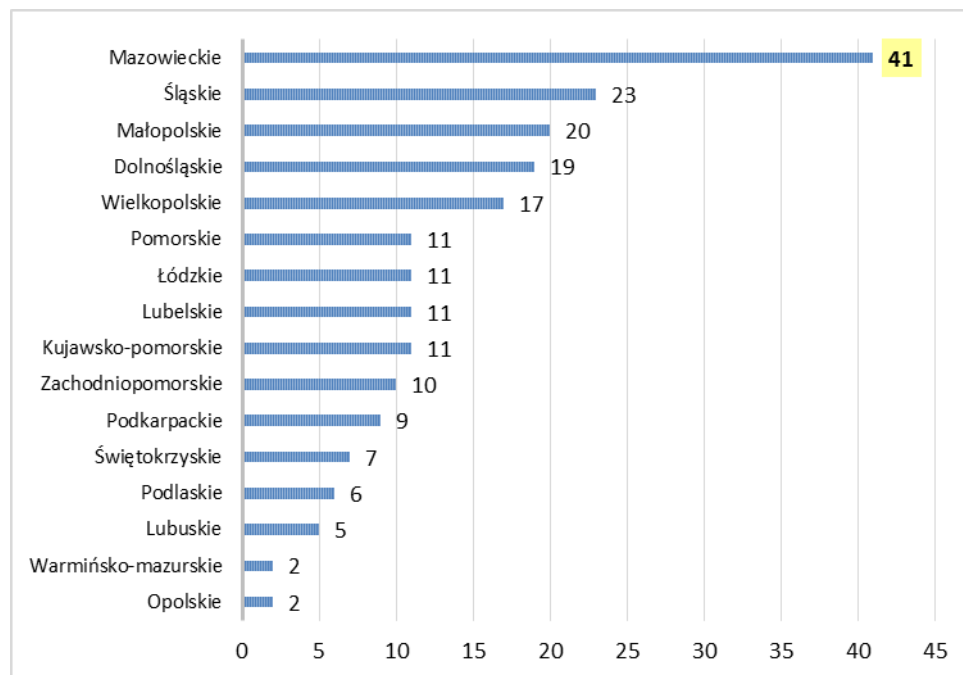
Województwo	Liczba projektów	Liczba beneficjentów (uczelnie)
Warmińsko-mazurskie	13	2
Wielkopolskie	62	17
Zachodniopomorskie	33	10
Suma końcowa	759	204

Źródło: Lista beneficjentów Funduszy Europejskich - stan na 30 czerwca 2013 r., Ministerstwo Rozwoju Regionalnego 2013

Bardzo znaczne dysproporcje występują także w liczbie projektów realizowanych przez poszczególne uczelnie. Rekordzistami pod tym względem są Politechnika Śląska oraz Politechnika Krakowska, które w konkursach uzyskały wsparcie dla 24 swoich projektów. Na trzecim miejscu uplasował się Uniwersytet Warszawski (18 projektów). Każda z tych uczelni uczestniczyła dodatkowo w pilotażu MNiSW.

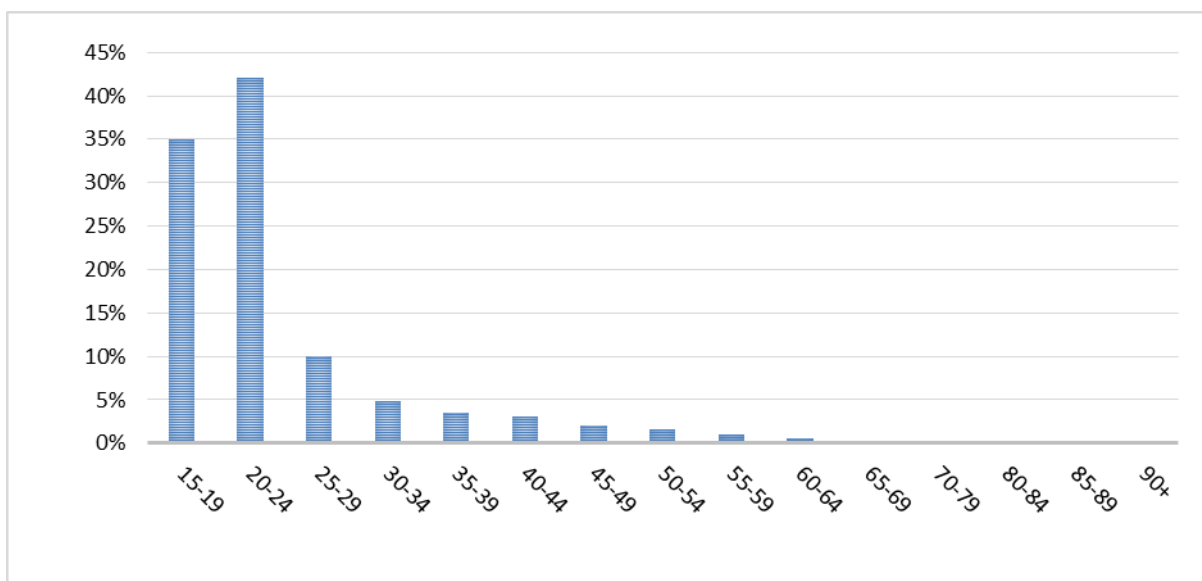
łącznie w badanym Działaniu wg stanu na koniec czerwca 2013 r. wnioskodawcami były uczelnie, pochodzące przede wszystkim (w 59% przypadków) z pięciu następujących województw: mazowieckiego, śląskiego, małopolskiego, dolnośląskiego oraz wielkopolskiego.

Rys. 3.3-1. Liczba beneficjentów w Działaniu 4.1 (dotyczy projektów realizowanych przez uczelnie wyższe) w układzie regionalnym.



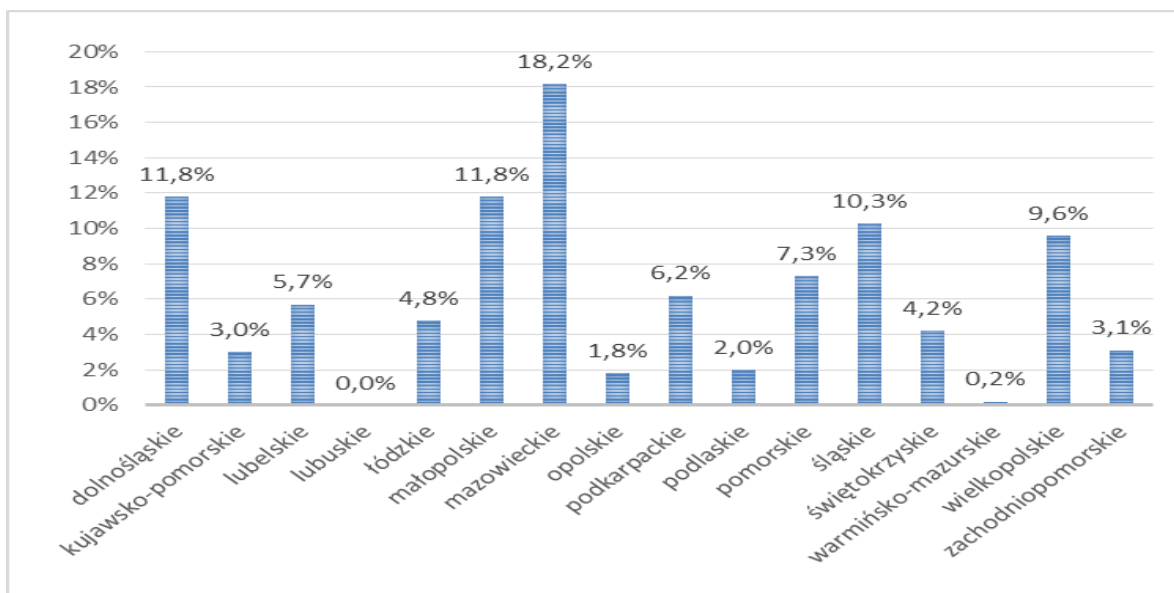
Źródło: Opracowanie własne na podstawie listy beneficjentów Funduszy Europejskich - stan na 30 czerwca 2013 r., Ministerstwo Rozwoju Regionalnego 2013.

W projektach realizowanych w Działaniu 4.1 wzięło udział 386,5 tys. osób, spośród których ¾ to uczestnicy młodzi i bardzo młodzi, to znaczy w wieku do 25 lat. Kolejne 18% to osoby liczące od 25 do 39 lat, zaś niespełna 6% osiągnęła wiek 40 lat.

Rys. 3.3-2. Struktura wiekowa uczestników projektów w Działaniu 4.1 (projekty szkół wyższych).

Źródło: Opracowanie własne na podstawie bazy PEFS - stan na 30.04.2013 r.

Do pewnego stopnia pochodną liczbę projektów realizowanych w regionach jest liczba uczestników pochodzących z tych województw. Najwięcej z nich mieszka na terenie Mazowsza, Małopolski i Dolnego Śląska oraz Śląska i Wielkopolski. Zmiany w porównaniu ze strukturą liczby zawartych umów nie są istotne. Zwraca jednak uwagę, że bardzo mało studentów pochodzi z województwa lubuskiego oraz warmińsko-mazurskiego, gdzie było też realizowanych najmniej projektów.

Rys. 3.3-3. Struktura uczestników projektów w Działaniu 4.1 (dotyczy projektów realizowanych przez uczelnie wyższe) w układzie regionalnym.

Źródło: Opracowanie własne na podstawie bazy PEFS - stan na 30.04.2013 r.

3.4 Realizacja wskaźników

Postęp rzeczowy Działania jest jak dotąd na relatywnie niskim poziomie, ale biorąc pod uwagę fakt, że wiele projektów będzie realizowanych do końca 2015 r., należy się spodziewać znacznego polepszenia wskaźników.

Tab. 3.4-1. Stopień osiągnięcia celów Działania 4.1.

Wskaźnik	Jednostka miary	Wartość docelowa	Stan na 31.12.2012 r.	Stan na 31.12.2012 jako % wartości docelowej)	Komentarz
<i>Cel szczegółowy 1. Dostosowanie kształcenia na poziomie wyższym do potrzeb gospodarki i rynku pracy</i>					
Liczba studentów, którzy ukończyli staże lub praktyki, wspierane ze środków EFS w ramach Priorytetu	osoba	140 000	34 544	24,67%	Niski stopień realizacji. Zapis w konkursach z 2012 r. (staże studenckie stały się elementem obligatoryjnym projektów) daje szanse osiągnięcia wskaźnika.
Liczba studentów, którzy ukończyli staże lub praktyki, trwające co najmniej 3 miesiące	osoba	28 000	12 764	45,59%	Niski stopień realizacji może być tłumaczony faktem, że projekty zazwyczaj trwają 3-5 lat, a staże najczęściej zostały zaplanowane na koniec realizacji projektu. Uczynienie staży elementem obligatoryjnym projektów pomoże w osiągnięciu wskaźnika.
<i>Cel szczegółowy 2. Poprawa jakości oferty edukacyjnej szkół wyższych</i>					
Liczba instytucji szkolnictwa wyższego, które wdrożyły modele zarządzania jakością i kontroli jakości w ramach Priorytetu	instytucja	120	9	7,50%	Niski stopień realizacji. Biorąc pod uwagę fakt ogłoszenia konkursu w 2011 r. oraz długość okresu realizacji projektów, znaczny wzrost wskaźnika jest przewidywany na rok 2014.
Liczba programów rozwojowych wdrożonych przez uczelnie w ramach Priorytetu	program	400	240	60,00%	Biorąc pod uwagę liczbę umów w ramach Poddziałania 4.1.1 wskaźnik powinien zostać osiągnięty.
<i>Cel szczegółowy 3. Podniesienie atrakcyjności kształcenia w obszarze nauk matematyczno- przyrodniczych i technicznych na poziomie wyższym</i>					
Liczba uczelni oferujących dodatkowe zajęcia wyrównawcze dla studentów I roku kierunków matematyczno- przyrodniczych i technicznych	instytucja	48	128	266,67%	Wartość wskaźnika znacząco przekroczone.
Liczba studentów I roku na kierunkach zamawianych przez MNiSW	osoba	20 800	62 563	300,78%	Wartość wskaźnika znacząco przekroczone.
Liczba absolwentów kierunków matematyczno- przyrodniczych i, technicznych, zamawianych przez MNiSW	osoba	18 000	6 184	34,36%	Biorąc pod uwagę liczbę umów w ramach Poddziałania 4.1.2 wskaźnik zostanie osiągnięty (pod koniec okresu programowania).

Źródło: Opracowanie własne na podstawie Sprawozdania z realizacji Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki za 2012 r.

Spośród wskaźników Działania 4.1 wyraźnie najniższy poziom realizacji dotyczy wskaźnika liczby instytucji szkolnictwa wyższego, które wdrożyły modele zarządzania jakością i kontroli jakości. Fakt, że wartość tego wskaźnika jest podawana dopiero na zakończenie realizacji projektu, a w wyniku

konkursu ogłoszonego w IV kwartale 2011 r. (przewidującego realizację tego typu działań) zawarto 51 umów o dofinansowanie projektów, daje to szanse zwiększenia poziomu realizacji.

Pewne obawy może budzić także poziom realizacji wskaźnika liczby absolwentów kierunków zamawianych. Przyjęte zostało, że spośród 20,8 tys. studentów rozpoczynających studia, ukończy je aż 18 tys., czyli 86,5%. Osiągnięcie takiego wskaźnika mogłoby być trudne, jednak fakt, że studentów na I rok zostało już obecnie przyjętych trzykrotnie więcej niż wynosi wartość docelowa (to znaczy 62,6 tys.), znacznie zwiększa prawdopodobieństwo osiągnięcia założonego wskaźnika 18 tys. absolwentów.

Określenie przyszłego, przybliżonego poziomu realizacji wskaźników Działania 4.1 jest do pewnego stopnia możliwe na podstawie docelowej wartości wskaźników przyjętych przez beneficjentów w złożonych przez nich wnioskach o dofinansowanie projektów. Dane te są wprowadzone do Krajowego Systemu Informatycznego (KSI), stanowią więc wiarygodne źródło danych. Podstawowe ryzyko związane z dokonywaniem takich szacunków to możliwość wystąpienia opóźnień we wprowadzaniu danych do KSI. Trudno również zweryfikować, na ile realistycznie wnioskodawcy ocenili możliwość osiągnięcia przyjętych wskaźników.

Tab. 3.4-2. Prognoza osiągnięcia celów Działania 4.1.

Wskaźnik	Jednostka miary	Wartość docelowa	Liczba podpisanych umów realizujących dany wskaźnik	Wartość docelowa wskaźnika w podpisanych umowach	Prognoza poziomu realizacji wskaźników na podstawie zawartych umów
<i>Cel szczegółowy 1. Dostosowanie kształcenia na poziomie wyższym do potrzeb gospodarki i rynku pracy</i>					
Liczba studentów, którzy ukończyli staże lub praktyki, wspierane ze środków EFS w ramach Priorytetu	osoba	140 000	188	48 171	34,4%
Liczba studentów, którzy ukończyli staże lub praktyki, trwające co najmniej 3 miesiące	osoba	28 000	133	21 512	75,5%
<i>Cel szczegółowy 2. Poprawa jakości oferty edukacyjnej szkół wyższych</i>					
Liczba instytucji szkolnictwa wyższego, które wdrożyły modele zarządzania jakością i kontroli jakości w ramach Priorytetu	instytucja	120	61	63	52,5%
Liczba programów rozwojowych wdrożonych przez uczelnie w ramach Priorytetu	program	400	414	414	103,5%
<i>Cel szczegółowy 3. Podniesienie atrakcyjności kształcenia w obszarze nauk matematyczno- przyrodniczych i technicznych na poziomie wyższym</i>					
Liczba uczelni oferujących dodatkowe zajęcia wyrównawcze dla studentów I roku kierunków matematyczno- przyrodniczych i technicznych	instytucja	48	96	97	202,1%
Liczba studentów I roku na kierunkach zamawianych przez MNiSW	osoba	20 800	271	77 263	371,5%

Wskaźnik	Jednostka miary	Wartość docelowa	Liczba podpisanych umów realizujących dany wskaźnik	Wartość docelowa wskaźnika w podpisanych umowach	Prognoza poziomu realizacji wskaźników na podstawie zawartych umów
Liczba absolwentów kierunków matematyczno-przyrodniczych i, technicznych, zamawianych przez MNiSW	osoba	18 000	214	43 612	242,3%

Źródło: Opracowanie własne na podstawie Sprawozdania z realizacji Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki za 2012 r. oraz bazy KSI wg stanu na maj 2013 r.

Przedstawione dane dają szansę na wyraźne poprawienie wysokości realizacji wskaźników dotyczących liczby studentów objętych stażami oraz liczby uczelni, które wdrożyły modele zarządzania jakością i kontroli. Nadal jednak osiągnięcie założonych dla Działania wartości wydaje się być zagrożone. O ile przyjęte przez wnioskodawców założenia dotyczące liczby absolwentów na kierunkach zamawianych nie okażą się skrajnie nierealistyczne, realizacja tego ważnego wskaźnika nie powinna być zagrożona, gdyż uczelnie planują zakończenie nauczania na kierunkach zamawianych blisko dwu i półkrotnie większej liczby studentów, niż ustalono to we wskaźniku.

Poziom realizacji wskaźników dotyczących studentów kierunków zamawianych może być na bieżąco kontrolowany w Podsystemie monitorowania Europejskiego Funduszu Społecznego (PEFS), którego podstawowym celem jest gromadzenie danych osobowych uczestników projektów EFS. Szczególnie istotne dla IP może być określenie, jaka część studentów rezygnuje z udziału przed zakończeniem projektu.

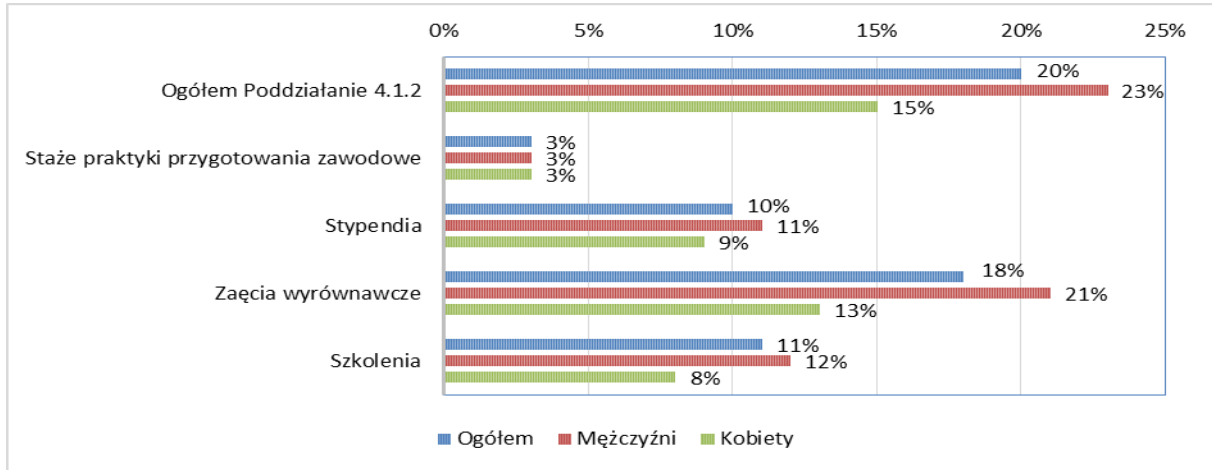
Dane gromadzone w PEFS pozwalają na sporządzanie takich zestawień, choć nie są one tam wyszczególnione wprost⁹. Wynika z nich, że spośród 52 tys. studentów (33 tys. mężczyzn i 19 tys. kobiet) zrezygnował co piąty uczestnik, przy czym odsetek ten jest wyższy wśród mężczyzn (23%) niż kobiet (18%).

Różny jest odsetek rezygnacji wśród osób korzystających z poszczególnych form zwiększających atrakcyjność studiowania na kierunkach zamawianych. Z największym mamy do czynienia w przypadku zajęć wyrównawczych (wynosi 18%), zaś najmniejszy w przypadku staży i praktyk zawodowych (3%). Spośród uczestników zajęć wyrównawczych i stypendystów zrezygnowała co dziesiąta osoba. Wykazane różnice wynikają przede wszystkim z faktu oferowania poszczególnych form wsparcia na różnym etapie studiów – zajęcia wyrównawcze dostępne są dla studentów na pierwszym roku studiów, zaś staże i praktyki – zazwyczaj na ostatnim. Niezależnie od

⁹ Za studentów rezygnujących z dużym prawdopodobieństwem można przyjąć osoby, które zgodnie z wpisem do bazy PEFS: (i) uczestniczyły w studiach I lub II stopnia, (ii) miały wyznaczony termin zakończenia udziału w projekcie, ale (iii) nie zakończyły go zgodnie z zaplanowaną ścieżką. Metodologia ta została przyjęta przez Wykonawcę w procesie konsultacji z Zamawiającym. Poza tym dla celów badania zdefiniowano (ustalono z Zamawiającym) kategorię „absolwenta”, „osoby kontynuującej” oraz „innej osoby”. Za absolwenta uznano: (i) osobę uczestniczącą w projekcie, w którym występują absolwenci, która (ii) uczestniczyła w studiach I lub II stopnia, dla której (iii) określono datę zakończenia udziału w projekcie (data przed 1.05.2013 r.), która (iv) zakończyła udział zgodnie z zaplanowaną ścieżką oraz (v) brała udział w projekcie przez dłużej niż 2,5 roku. Osoba kontynuująca to: (i) osoba, która uczestniczyła w studiach I lub II stopnia, która (ii) nie ma ustalonej daty zakończenia udziału w projekcie. Natomiast tzw. „inna osoba” to osoba, która nie uczestniczyła w studiach I lub II stopnia.

wykorzystywanych form wsparcia studentów, większy odsetek rezygnujących jest w grupie mężczyzn niż kobiet.

Rys. 3.4-1. Odsetek osób rezygnujących ze studiów na kierunków zamawianych w podziale na formy wsparcia którymi zostali objęci.

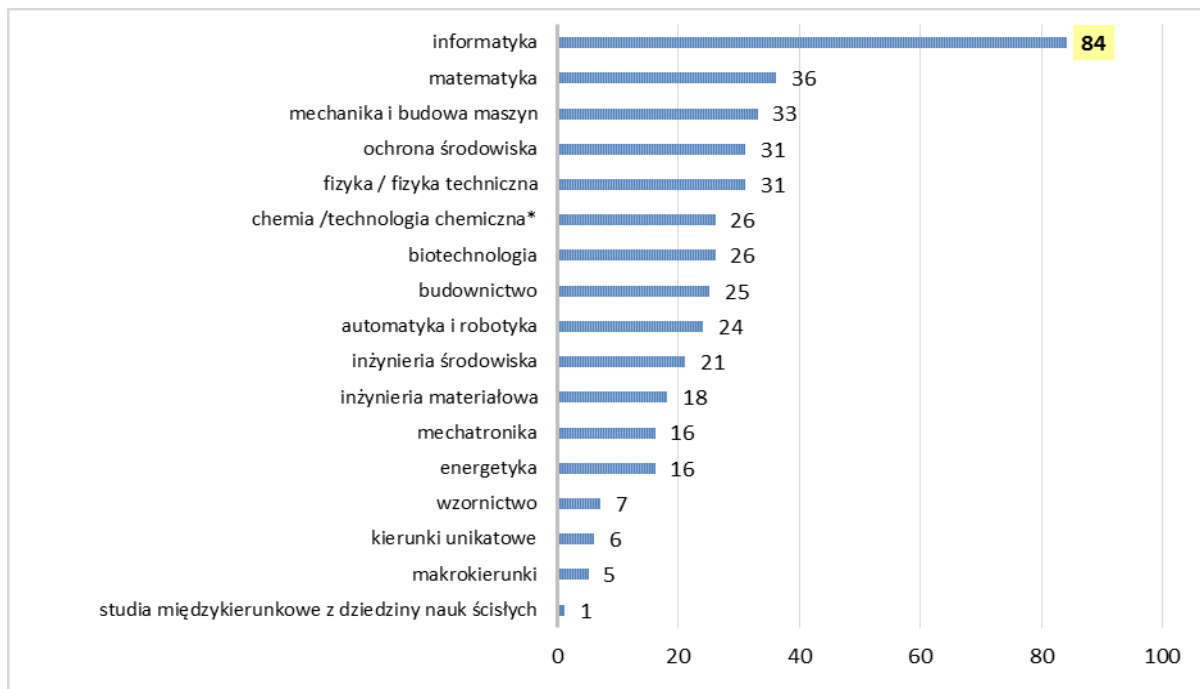


Źródło: Baza PEFS.

3.5 Wspierane kierunki studiów

W Poddziałaniu 4.1.2 wśród projektów konkursowych zdecydowanie najczęściej, bo aż w 79 spośród nich (w 31% projektów) był uruchamiany kierunek zamawiany: informatyka.

Rys. 3.5-1. Liczba projektów w Działaniu 4.1.2 dotyczących wsparcia poszczególnych kierunków zamawianych.



* kierunek obejmuje: chemię oraz technologię chemiczną i inżynierię chemiczną i procesową, które uczelnie mogły zgłaszać w projektach realizowanych w 2012 r.

Źródło: Opracowanie własne na podstawie listy beneficjentów Funduszy Europejskich - stan na 31 marca 2013 r., Ministerstwo Rozwoju Regionalnego 2013 oraz witryn internetowych beneficjentów.

Trzy kolejne, pod względem popularności, kierunki to:

- matematyka,
- mechanika i budowa maszyn,
- ochrona środowiska.

Studia międzykierunkowe z dziedziny nauk ścisłych, makrokierunki oraz kierunki unikatowe należą do najrzadziej realizowanych przez uczelnie.

3.6 Najważniejsze konkluzje

Realizacja Działania 4.1 pozwoliła na bardzo szeroki udział uczelni z terenu całego kraju w programie poprawy poziomu kształcenia w uczelniach oraz przyciągnięcia młodzieży na kierunki kształcenia uznane za najistotniejsze dla budowy w Polsce gospodarki opartej na wiedzy. Co zrozumiałe, ze względu na rozkład terytorialny uczelni i ich potencjał, w największym stopniu ze wsparcia dostępnego w ramach Działania skorzystały uczelnie o największym potencjale, pochodzące z regionów gospodarczo najsilniejszych, tj.: Mazowsza, Śląska, Małopolski, Dolnego Śląska i Wielkopolski, zaś w najmniejszym stopniu – z obszaru Polski Wschodniej oraz województw opolskiego i lubuskiego. Wśród projektów dotyczących realizacji kształcenia na kierunkach zamawianych najczęściej występuje informatyka.

Działanie charakteryzuje się bardzo wysokim (oscylującym wokół 100%) wykorzystaniem alokacji przeznaczonej na jego realizację. Choć wiele z podpisanych umów będzie realizowanych do końca 2015 r. (i wtedy poziom osiągnięcia większości wskaźników wzrośnie znacząco), to trudno wykonać może się okazać pełne osiągnięcie przyjętego wskaźnika liczby uczestników staży oraz liczby instytucji szkolnictwa wyższego wdrażających modele zarządzania jakością i kontroli.

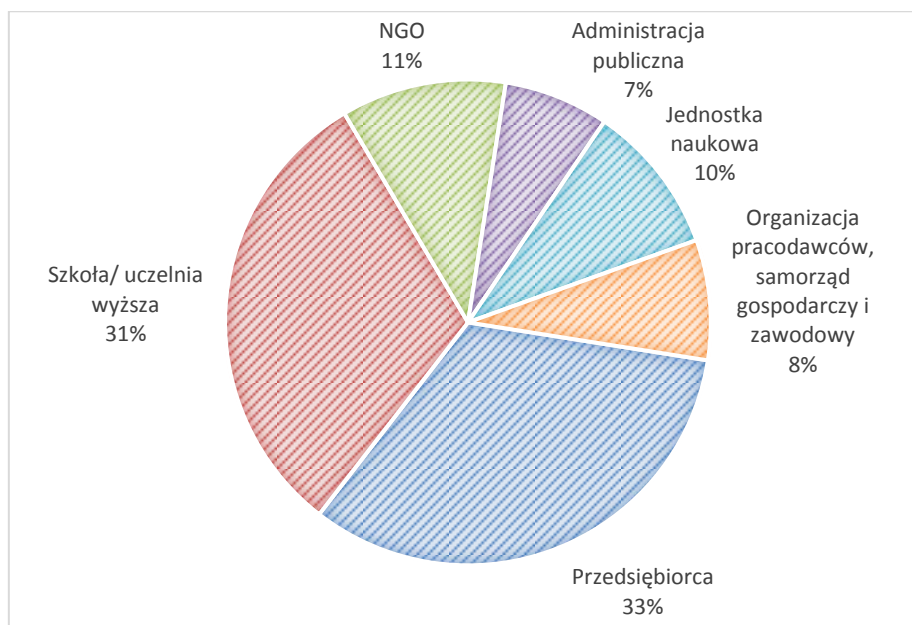
4. Współpraca szkół wyższych z pracodawcami

4.1 Stymulowanie współpracy uczelni z pracodawcami

- ☐ Jak ocenia się trafność i skuteczność systemu i kryteriów wyboru projektów dotyczących współpracy uczelni z pracodawcami? Czy stosowane kryteria wyboru projektów sprzyjały osiągnięciu celów Działania i Priorytetu?[pyt. 1]
- ☐ Jakich modyfikacji / zachęt należy użyć, aby poszerzyć/poprawić współpracę uczelni i przedsiębiorców? Jakie są dotychczasowe dobre i złe praktyki w tym zakresie?[pyt. 3]

Sformalizowana współpraca uczelni i przedsiębiorstw była wyraźnie wspierana w Poddziałaniu 4.1.1, w którym nawiązanie współpracy stanowiło jedno z kryteriów wyboru beneficjentów (szerzej ten temat został opisany w Podrozdziale 4.1.1). Sytuacja taka nie miała miejsca w Poddziałaniu 4.1.2, stąd nie jest zaskakujące, że zapis o formalnym nawiązaniu partnerstwa znalazł się w 27% projektów w Poddziałaniu 4.1.1 i tylko w jednym projekcie w Poddziałaniu 4.1.2¹⁰.

Rys. 4.1-1. Typy partnerów we wspartych projektach w Poddziałaniu 4.1.1.



Źródło: Baza PEFS (N=100)

Okazuje się, że projektodawcy zawierający umowy o partnerstwie najczęściej nawiązywali współpracę z przedsiębiorstwami (w co trzecim przypadku), jednak niewiele rzadziej z inną szkołą lub uczelnią. Kolejne 8% umów o partnerstwie zostało zawartych z organizacjami samorządu gospodarczego. Oznacza to, że łącznie 41% umów partnerskich dotyczyło współpracy (bezpośredniej lub poprzez organizację zrzeszającą) z przedsiębiorstwami, co stanowi 11% wszystkich zawartych umów w tym Poddziałaniu.

Wiele na temat chęci uczelni do podejmowania sformalizowanego partnerstwa mówią wyniki analizy kryteriów wyboru projektów, dotyczących partnerstw. Okazuje się, że partnerstwo z przedsiębiorstwami było uwzględniane przez beneficjentów tylko w tych naborach, w których kryteria merytoryczne premiowały współpracę z przedsiębiorstwami, zaś najczęściej w naborze nr 2

¹⁰ Dane PEFS wg stanu na 30.04.2013 r. dla 362 projektów w Poddziałaniu 4.1.1 i 158 w Poddziałaniu 4.1.2.

z 2010 r., w którym wsparcie mogło być udzielone wyłącznie na realizację wniosku na przedsięwzięcie realizowane w partnerstwie z potencjalnym pracodawcą (kryterium dostępu). Oznacza to, że kryteria merytoryczne, a zwłaszcza kryteria dostępu są bardzo skutecznym czynnikiem skłaniającym uczelnie do podejmowania współpracy z przedsiębiorstwami. Nie ma niestety gwarancji, że tego rodzaju współpraca będzie współpracą efektywną.

Analogicznie w Poddziałaniu 4.1.2 stymulowanie tego rodzaju kooperacji również miało miejsce za pomocą kryteriów wyboru projektów (opisanych w podrozdziale 4.1.2 niniejszego raportu), co bez wątplenia przyczyniło się do faktu, że organizacja staży i praktyk, wymagająca współpracy z przedsiębiorcami, została przewidziana aż w 82% projektów.

Różne formy stymulowania współpracy uczelni z pracodawcami zostały przewidziane w szeregu rodzajów wsparcia (komponentów) w Działaniu 4.1, a system wyboru projektów wpływał na skłonność beneficjentów do stosowania wybranych spośród nich.

4.1.1 Kryteria w konkursach o wsparcie w Poddziałaniu 4.1.1 PO KL

Dokumentacja programowa PO KL¹¹ przewiduje możliwość realizacji w ramach Poddziałania 4.1.1 programów rozwoju uczelni obejmujących 13 rodzajów wsparcia (komponentów), przy czym w dotąd ogłoszonych naborach wniosków tylko dwa pierwsze nabory (2008-1 oraz 2008-2) pozwalały na ubieganie się o dofinansowanie każdego z tych komponentów. Każdy z kolejnych naborów przewidywał możliwość uzyskania wsparcia tylko dla wybranych (od dwóch do sześciu) komponentów. Mimo, że w 2009 r. miały miejsce dwa nabory wniosków, a w 2010 r. – trzy, to żaden z rodzajów wsparcia nie był dostępny dla wnioskodawców w każdym z czterech lat wdrażania interwencji, w których były przyjmowane wnioski, tj. w roku: 2008, 2009, 2010 lub 2011.

Poniższe zestawienie przedstawia wszystkie przewidziane w Poddziałaniu 4.1.1 rodzaje wsparcia oraz precyzuje, które z nich były dostępne dla wnioskodawców w poszczególnych konkursach (dotąd było ich łącznie osiem). Zakres możliwych do sfinansowania środkami PO KL programów rozwoju uczelni (komponentów) określany był w dokumentacji konkursowej, a zgodność projektu w tym zakresie oznaczało spełnienie szczegółowego kryterium dostępu. Każdy projekt podlegał także ocenie pod kątem spełniania ogólnych kryteriów merytorycznych oraz szczegółowych kryteriów strategicznych, spośród których część wprost odnosiła się do prowadzenia przez uczelnie współpracy z przedsiębiorstwami. Rodzaje wsparcia premiujące tego rodzaju współpracę występowały w zdecydowanej większości naborów (informację na ten temat przedstawiono w ostatnim wierszu poniższej tabeli).

¹¹ Szczegółowy opis priorytetów Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki 2007 – 2013, wersja obowiązująca od 24 kwietnia 2013 r.

Tab. 4.1.1-1. Rodzaje wsparcia w poszczególnych naborach wniosków w Poddziałaniu 4.1.1. PO KL

Rodzaj wsparcia	Rodzaje wsparcia w poszczególnych naborach								Suma
	2008-1	2008-2	2009-1	2009-2	2010-1	2010-2	2010-3	2011-1	
A. Przygotowanie, otwieranie i realizacja nowych kierunków studiów, studiów doktoranckich (w tym interdyscyplinarnych studiów doktoranckich) oraz dostosowywanie programów na istniejących kierunkach studiów do potrzeb rynku pracy i gospodarki opartej na wiedzy	+	+	+	+	+	+			6
B. Przygotowanie, otwieranie i realizację nowych kierunków studiów podyplomowych	+	+					+		3
C. Rozszerzanie oferty edukacyjnej uczelni o zajęcia fakultatywne w postaci programów wyrównawczych dla studentów z zakresu matematyki i fizyki	+	+		+		+			4
D. Rozszerzanie oferty edukacyjnej uczelni o programy skierowane do osób spoza społeczności akademickiej (zwiększanie udziału szkolnictwa wyższego w kształceniu ustawicznym)	+	+	+				+		4
E. Opracowywanie programów i materiałów dydaktycznych oraz wdrożenie programów kształcenia z wykorzystaniem metod i technik kształcenia na odległość (studia, studia podyplomowe, kursy)	+	+			+	+			4
F. Współpraca uczelni z pracodawcami w zakresie wzmocnienia praktycznych elementów kształcenia (staże i praktyki studenckie) oraz zwiększania zaangażowania pracodawców w realizację programów kształcenia ¹²	+	+		+		+			4
G. Lepsze przygotowanie absolwentów do wejścia na rynek pracy m. in. poprzez wsparcie akademickich biur karier działających przy uczelni	+	+		+		+			4
H. Podnoszenie kompetencji dydaktycznych kadry akademickiej w celu podwyższania jakości kształcenia	+	+	+		+				4
I. Podnoszenie kompetencji kadry kierowniczej w zakresie zarządzania uczelniami (w tym zarządzania finansowego i pozyskiwania funduszy na cele rozwojowe)	+	+						+	3
J. Organizowanie staży i szkoleń w wiodących zagranicznych i krajowych ośrodkach akademickich i naukowo – badawczych dla kadry dydaktycznej uczelni przydatnych dla prowadzenia pracy dydaktycznej (w tym staże dla doktorantów i staże postdoktorskie)	+	+	+		+				4
K. Stypendia dla doktorantów, młodych doktorów i profesorów wizytujących zatrudnionych w instytucjach szkolnictwa wyższego w dziedzinach szczególnie istotnych dla rozwoju gospodarki	+	+	+		+				4
L. Projekty skierowane do studentów niepełnosprawnych w celu umożliwienia im korzystania z pełnej oferty edukacyjnej uczelni	+	+	+	+	+	+			6
M. Wdrożenie modeli zarządzania jakością w uczelni (w szczególności opracowanych w ramach wsparcia systemowego w Poddziałaniu 4.1.3)	+	+						+	3
Suma rodzajów wsparcia w danym naborze	13	13	6	5	6	6	2	2	
Występowanie rodzajów wsparcia bezpośrednio odnoszących się do współpracy uczelni z przedsiębiorstwami	+	+	+	+		+	+	+	

Źródło: opracowanie własne na podstawie dokumentacji konkursowej dla Poddziałania 4.1.1 PO KL.

¹² Element obligatoryjny od 1 stycznia 2012 r.

Obok powyżej wymienionych rodzajów wsparcia również zasady wyboru projektów ubiegających się o wsparcie (merytoryczne oraz strategiczne) sprzyjały realizacji podstawowych celów Poddziałania 4.1.1. Szczególny nacisk został położony na rozwój współpracy uczelni z przedsiębiorcami. Należy jednak zaznaczyć, że nie był to cel jedyny planowanych przedsięwzięć. W tej części raportu zostaną one bliżej przedstawione.

Poszerzenie/poprawa współpracy uczelni i przedsiębiorców

Rozwój współpracy uczelni i przedsiębiorców stanowi jeden z celów Poddziałania 4.1.1 PO KL.

- współpraca uczelni z pracodawcami w zakresie wzmocnienia praktycznych elementów kształcenia (staże i praktyki studenckie) oraz zwiększania zaangażowania pracodawców w realizację programów kształcenia.

Tego rodzaju działania nie mogły być jednak podejmowane we wszystkich ośmiu naborach wniosków ogłoszonych do końców 2012 r., a tylko w czterech spośród nich.

Szereg szczegółowych kryteriów strategicznych (fakultatywnych) zachęcał do nawiązywania i prowadzenia współpracy uczelni z przedsiębiorstwami – poprzez premiowanie dodatkowymi punktami wniosków zawierających takie działania, a tym samym zwiększenie ich szans na otrzymanie dofinansowania w Poddziałaniu 4.1.1. Kryteria te można podzielić na trzy podstawowe kategorie:

1. Dopasowanie profilu kształcenia do potrzeb rynku pracy:

- Wdrożenie we współpracy z pracodawcami modelu zarządzania jakością kształcenia w uczelni: określania sylwetki/profilu absolwenta, ustalania ścieżki kształcenia. Kryterium wystąpiło w naborze 2011-1, a w ramach niego do uzyskania było maksymalnie 6 punktów spośród 26 możliwych do uzyskania za spełnienie wszystkich szczegółowych kryteriów strategicznych.
- Wdrożenie systemu regularnego gromadzenia przez uczelnię informacji od pracodawców w sprawie poziomu dopasowania kompetencji absolwentów do potrzeb pracodawców, jako element współpracy partnerskiej na linii uczelnia – przedsiębiorca. Kryterium uwzględniono w naborze 2010-2 (do 7 pkt spośród maksymalnie 40 za spełnienie wszystkich kryteriów strategicznych).
- Wdrożenie systemu regularnego gromadzenia przez uczelnię informacji od pracodawców w sprawie poziomu dopasowania kompetencji absolwentów do potrzeb pracodawców. Kryterium w naborze 2009-2 (do 3 pkt spośród maksymalnie 20 za spełnienie wszystkich kryteriów).
- Partnerstwo obejmujące współpracę z potencjalnymi pracodawcami w definiowaniu zakresu tematycznego kierunków studiów podyplomowych, kursów i szkoleń. Kryterium obecne w naborze 2010-3 (do 8 pkt spośród maksymalnie 40 za spełnienie wszystkich kryteriów).
- Określanie zakresu tematycznego studiów doktoranckich przy udziale przedsiębiorców lub podmiotów mogących stosować w praktyce wyniki badań prowadzonych w ramach studiów doktoranckich. Kryterium obecne w naborze 2009-1 (do 3 pkt spośród maksymalnie 20 za spełnienie wszystkich kryteriów).

- Współpraca z pracodawcami w definiowaniu zakresu tematycznego kierunków studiów (w tym nowych kierunków studiów). Kryterium uwzględniono w naborze 2009-2 (do 4 pkt spośród maksymalnie 20 za spełnienie wszystkich kryteriów).
2. Zaangażowanie w realizację przedsięwzięcia praktyków przedsiębiorczości:
- Zatrudnienie – na czas i w związku z realizacją projektu – specjalistów mających m.in. trzyletnie doświadczenie w pracy w przedsiębiorstwach w dziedzinach bezpośrednio związanych z zakresem tematycznym projektu. Kryterium w naborach: 2010-2 (do uzyskania było 8 pkt spośród 40 fakultatywnych dostępnych w tym konkursie), 2009-2 (do uzyskania było 4 pkt spośród 20 pkt).
3. Organizacja w przedsiębiorstwach staży i praktyk dla studentów, absolwentów oraz doktorantów:
- Organizacja w ramach partnerstwa staży i praktyk w przedsiębiorstwach dla studentów. Kryterium w naborze 2010-2 (do 8 pkt spośród maksymalnie 40 za spełnienie wszystkich kryteriów).
 - Organizacja staży w przedsiębiorstwach dla studentów i/lub doktorantów. Kryterium w naborze 2009-2 (do 3 pkt spośród maksymalnie 20 za spełnienie wszystkich kryteriów).
 - Organizacja co najmniej 3-miesięcznych staży (w trybie ciągłym) u potencjalnych pracodawców dla studentów lub absolwentów. Kryterium w naborze 2008-2 (do 5 pkt spośród maksymalnie 20 za spełnienie wszystkich kryteriów).
 - Organizacja co najmniej 3-miesięcznych staży lub praktyk studentów u pracodawców. Kryterium w naborze 2008-1 (do 4 pkt spośród max 20 za spełnienie wszystkich kryteriów).
4. Inne programy rozwojowe realizowane przez uczelnię we współpracy z przedsiębiorcami.

Kryterium w naborach: 2008-2 (5 pkt spośród 20 pkt), 2008-1 (4 pkt spośród 20 pkt).

Wykaz szczegółowych kryteriów dostępu (obligatoryjnych) oraz szczegółowych kryteriów strategicznych (fakultatywnych) przedstawia poniższe zestawienie¹³.

¹³ Dodatkowo, w naborach z lat 2010 i 2011, szczegółowym kryterium dostępu było również, aby działania przewidziane do realizacji w projekcie wpisywały się w typy projektów przewidziane do wsparcia w dokumentacji konkursowej dla danego naboru wniosku.

Tab. 4.1.1-2. Szczegółowe kryteria dostępu oraz szczegółowe kryteria strategiczne w Poddziałaniu 4.1.1.

Nabór	Szczegółowe kryteria dostępu	Szczegółowe kryteria strategiczne
2011-1	<ul style="list-style-type: none"> Okres realizacji projektu - max 24 miesiące. Wnioskodawcą projektu jest szkoła wyższa. Maksymalna wartość projektu: 6 mln zł - dla projektu realizowanego samodzielnie przez uczelnię, 10 mln zł - dla projektu realizowanego w partnerstwie w ramach wdrażania modelu zarządzania uczelnią/jakością w uczelni. Projektodawca składa nie więcej niż 1 wniosek o dofinansowanie projektu w ramach przedmiotowego konkursu. 	<ul style="list-style-type: none"> Projekty, które są realizowane komplementarnie ze wsparciem o charakterze „twardym” - Priorytet XIII PO IŚ Infrastruktura szkolnictwa wyższego oraz RPO i/lub są realizowane jako kontynuacja/uzupełnienie działań w ramach SPO RZL (Priorytet II - Działania 2.1, 2.2, 2.3) - maksymalnie 5 pkt. Projekty przewidujące wdrożenie modelu zarządzania finansami uczelni - maksymalnie 7 pkt. Projekty przewidujące wdrożenie modelu zarządzania majątkiem uczelni - maksymalnie 7 pkt. Projekty przewidujące wdrożenie modelu zarządzania kadrami uczelni - maksymalnie 6 pkt. Projekty przewidujące wdrożenie we współpracy z pracodawcami modelu zarządzania jakością kształcenia w uczelni: określania sylwetki/profilu absolwenta, ustalania ścieżki kształcenia - maksymalnie 10 pkt. Projekty przyczyniające się do wdrażania istniejącej strategii rozwoju szkoły wyższej - max do uzyskania 5 pkt.
2010-1	<ul style="list-style-type: none"> Minimalny okres realizacji projektu - 24 miesiące. Wnioskodawcą projektu jest szkoła wyższa i/lub placówka naukowa PAN i/lub jednostka badawczo-rozwojowa. Maksymalna wartość projektu wynosi: dla uczelni kształcących do 4000 studentów (stan na dzień złożenia projektu) – 7 mln zł, 4001-12000 studentów – 12 mln zł, powyżej 12000 studentów – 25 mln zł, dla placówek naukowych PAN i/lub JBR – 15 mln zł. Wnioskodawca w odpowiedzi na konkurs może złożyć tylko 1 wniosek. Wnioskodawca na etapie składania wniosku musi posiadać uprawnienia do prowadzenia danego kierunku studiów, studiów doktoranckich lub w treści wniosku zawrzeć oświadczenie o uzyskaniu niezbędnych uprawnień do dnia podpisania umowy o dofinansowanie. Średnia z ocen parametrycznych, przyznanych wydziałom na uczelni/institutom/jednostkom prowadzącym w ramach projektu studia doktoranckie (w tym interdyscyplinarne studia doktoranckie) – nie może być wyższa niż 1.3. Projekt nie może przewidywać wsparcia dla kierunku studiów, który otrzymał już dofinansowanie w ramach poprzednich edycji konkursów ogłaszanych w ramach Poddziałania 4.1.1 PO KL (w ramach wybranych modułów wymienionych w dokumentacji konkursowej). 	<ul style="list-style-type: none"> Projekty, które są realizowane komplementarnie ze wsparciem o charakterze „twardym” – Priorytet XIII PO IŚ (Infrastruktura szkolnictwa wyższego) oraz RPO lub są realizowane jako kontynuacja/uzupełnienie działań w ramach SPO RZL (Priorytet II – Rozwój społeczeństwa opartego na wiedzy – Działanie 2.1, 2.2, 2.3) – 5 pkt. Projekty z elementami (działaniami) skierowanymi do studentów niepełnosprawnych w celu umożliwienia im korzystania z pełnej oferty edukacyjnej uczelni, przewidujące np. dostosowanie infrastrukturalne uczelni do potrzeb osób niepełnosprawnych (w ramach cross-financing’u) – 7 pkt. Projekty przewidujące realizację w języku angielskim całości zajęć na kierunku studiów i/lub studiów doktoranckich – 13 pkt. Projekty przewidujące przygotowanie, otwarcie i realizację interdyscyplinarnych studiów doktoranckich – 15 pkt.
2010-2	<ul style="list-style-type: none"> Minimalny okres realizacji projektu - 24 miesiące. Wnioskodawcą projektu jest szkoła wyższa. Maksymalna wartość projektu wynosi: dla uczelni kształcących do 4000 studentów (stan na dzień złożenia projektu) – 7 mln zł, 4001-12000 studentów – 12 mln zł, powyżej 	<ul style="list-style-type: none"> Projekty, które są realizowane komplementarnie ze wsparciem o charakterze „twardym” – Priorytet XIII PO IŚ (Infrastruktura szkolnictwa wyższego) oraz RPO lub są realizowane jako kontynuacja/uzupełnienie działań w ramach SPO RZL (Priorytet II –Działanie 2.1, 2.2, 2.3) – 5 pkt. Projekty z elementami (działaniami) skierowanymi do

Nabór	Szczegółowe kryteria dostępu	Szczegółowe kryteria strategiczne
	<p>12000 studentów – 25 mln zł</p> <ul style="list-style-type: none"> Wnioskodawca w odpowiedzi na konkurs może złożyć tylko 1 wniosek. Projekt musi być realizowany w partnerstwie z potencjalnym pracodawcą. Wnioskodawca na etapie składania wniosku musi posiadać uprawnienia do prowadzenia danego kierunku studiów, studiów doktoranckich lub w treści wniosku zawrzeć oświadczenie o uzyskaniu niezbędnych uprawnień do dnia podpisania umowy o dofinansowanie. Średnia z ocen parametrycznych, przyznanych wydziałom na uczelni/instytutom/jednostkom prowadzącym w ramach projektu studia doktoranckie (w tym interdyscyplinarne studia doktoranckie) nie może być wyższa niż 1.3. Projekt nie może przewidywać wsparcia dla kierunku studiów, który otrzymał już dofinansowanie w ramach poprzednich edycji konkursów ogłaszanych w ramach Poddziałania 4.1.1 PO KL (w ramach wybranych modułów wymienionych w dokumentacji konkursowej). 	<p>studentów niepełnosprawnych w celu umożliwienia im korzystania z pełnej oferty edukacyjnej uczelni przewidujące np. dostosowanie infrastrukturalne uczelni do potrzeb osób niepełnosprawnych (w ramach cross-financing'u) – 5 pkt.</p> <ul style="list-style-type: none"> Projekty, w których działania realizowane w ramach partnerstwa dotyczą definiowania zakresu tematycznego kierunków studiów (w tym nowych kierunków studiów) – 7 pkt. Projekty, gdzie przewidziane jest zatrudnienie – na czas i w związku z realizacją projektu – specjalistów mających min. trzyletnie doświadczenie w pracy w przedsiębiorstwach w dziedzinach bezpośrednio związanych z zakresem tematycznym projektu – 8 pkt. Projekty przewidujące w ramach partnerstwa organizację staży i praktyk w przedsiębiorstwach dla studentów – 8 pkt. Projekty przewidujące wdrożenie systemu regularnego gromadzenia przez uczelnię informacji od pracodawców w sprawie poziomu dopasowania kompetencji absolwentów do potrzeb pracodawców (jako element współpracy partnerskiej uczelnia-przedsiębiorca) – 7 pkt.
2010-3	<ul style="list-style-type: none"> Maksymalny okres realizacji projektu - 24 miesiące. Wnioskodawcą projektu jest szkoła wyższa i/lub placówka naukowa PAN i/lub jednostka badawczo-rozwojowa. Maksymalna wartość projektu – 3 mln zł. Wnioskodawca w odpowiedzi na konkurs może złożyć tylko 1 wniosek. Wnioskodawca na etapie składania wniosku musi posiadać uprawnienia do prowadzenia danego kierunku studiów podyplomowych, lub w treści wniosku zawrzeć oświadczenie o uzyskaniu niezbędnych uprawnień do dnia podpisania umowy o dofinansowanie. 	<ul style="list-style-type: none"> Projekty z elementami (działaniami) skierowanymi do studentów niepełnosprawnych w celu umożliwienia im korzystania z pełnej oferty edukacyjnej uczelni, przewidujące np. dostosowanie infrastrukturalne uczelni do potrzeb osób niepełnosprawnych (w ramach cross-financing'u) – 5 pkt. Projekty przewidujące partnerstwo obejmujące współpracę z potencjalnymi pracodawcami w definiowaniu zakresu tematycznego kierunku studiów podyplomowych, kursów i szkoleń – 8 pkt. Projekty przewidujące elementy praktyczne w przypadku studiów, kursów i/lub szkoleń – 10 pkt. Projekty przewidujące realizację jednego lub dwóch typów projektów wymienionych w dokumentacji konkursowej w ramach kierunków technicznych i/lub matematycznych i/lub przyrodniczych – 12 pkt. Projekty zawierające elementy skierowane do osób 45+, aktywnych zawodowo – 5 pkt.
2009-1	<ul style="list-style-type: none"> Minimalny okres realizacji projektu - 24 miesiące. Wnioskodawcą projektu jest szkoła wyższa. Maksymalna wartość projektu wynosi: dla uczelni kształcących do 4000 studentów (stan na dzień złożenia projektu) – 3 mln zł, 4001-12000 studentów – 5 mln zł, powyżej 12000 studentów – 15 mln zł. Wnioskodawca w ramach Poddziałania 4.1.1 PO KL (wg stanu na dzień złożenia Projektu) może jednocześnie realizować: w przypadku uczelni kształcących do 4000 studentów – maksymalnie 2 projekty, 4001 - 12000 studentów – maksymalnie 4 projekty, w przypadku uczelni kształcących powyżej 12000 studentów – maksymalnie 8 projektów. 	<ul style="list-style-type: none"> Projekty, które są realizowane komplementarnie ze wsparciem o charakterze „twardym” – Priorytet XIII PO IŚ (Infrastruktura szkolnictwa wyższego) oraz RPO lub są realizowane jako kontynuacja/uzupełnienie działań w ramach SPO RZL (Priorytet II –Działanie 2.1, 2.2, 2.3) – 2 pkt. Projekty zawierające elementy związane z zarządzaniem wiekiem w ramach przedsięwzięć realizowanych w projekcie – 1 pkt. Projekty z elementami skierowanymi do studentów niepełnosprawnych, w celu umożliwienia im korzystania z pełnej oferty edukacyjnej uczelni przewidujące np. dostosowanie infrastrukturalne uczelni do potrzeb osób niepełnosprawnych (w ramach cross-financing'u), z wyłączeniem wykorzystania technik i metod kształcenia na odległość – 1 pkt. Projekty przewidujące realizację w języku angielskim

Nabór	Szczegółowe kryteria dostępu	Szczegółowe kryteria strategiczne
	<ul style="list-style-type: none"> Wnioskodawca na etapie składania wniosku o dofinansowanie przedstawia w jego treści uprawnienia do prowadzenia studiów, studiów doktoranckich lub oświadczenie ich uzyskaniu w określonym terminie. Kierunek, którego dotyczą działania zaplanowane do realizacji w projekcie, musi posiadać pozytywną opinię Państwowej Komisji Akredytacyjnej – w przypadku już istniejących kierunków. Ocena parametryczna wydziałów, prowadzących studia doktoranckie, w tym interdyscyplinarne studia doktoranckie, musi wynosić (średnio) max. 1.3. Projekt musi zakładać realizację minimum 3 elementów (komponentów) wymienionych w dokumentacji konkursowej. 	<p>kierunków studiów lub studiów doktoranckich lub programów skierowanych do osób spoza społeczności akademickiej – 6 pkt.</p> <ul style="list-style-type: none"> Projekty przewidujące przygotowanie, otwarcie i realizację interdyscyplinarnych studiów doktoranckich – 3 pkt. Projekty przewidujące określanie zakresu tematycznego studiów doktoranckich przy udziale przedsiębiorców lub podmiotów mogących stosować w praktyce wyniki badań prowadzonych w ramach studiów doktoranckich – 3 pkt. Projekty przewidujące zatrudnienie – na czas i w związku z realizacją projektu – wybitnego naukowca w dziedzinie mieszczącej się w zakresie tematycznym projektu (kryterium dotyczy projektów obejmujących wybrane komponenty) – 4 pkt.
2009-2	<ul style="list-style-type: none"> Minimalny okres realizacji projektu - 24 miesiące. Wnioskodawcą projektu jest szkoła wyższa. Maksymalna wartość projektu wynosi: dla uczelni kształcących do 4000 studentów (stan na dzień złożenia projektu) – 3 mln zł, 4001-12000 studentów – 5 mln zł, powyżej 12000 studentów – 15 mln zł. Wnioskodawca w ramach Poddziałania 4.1.1 PO KL (wg stanu na dzień złożenia Projektu) może jednocześnie realizować: w przypadku uczelni kształcących do 4000 studentów – maksymalnie 2 projekty, 4001 - 12000 studentów – maksymalnie 4 projekty, w przypadku uczelni kształcących powyżej 12000 studentów – maksymalnie 8 projektów. Wnioskodawca na etapie składania wniosku o dofinansowanie przedstawia w jego treści uprawnienia do prowadzenia studiów, studiów doktoranckich lub oświadczenie o ich uzyskaniu w określonym terminie. Kierunek, którego dotyczą działania zaplanowane do realizacji w projekcie, musi posiadać pozytywną opinię Państwowej Komisji Akredytacyjnej – w przypadku już istniejących kierunków. Ocena parametryczna wydziałów, prowadzących studia doktoranckie, w tym interdyscyplinarne studia doktoranckie, musi wynosić (średnio) max. 1.3. Projekt musi zakładać realizację minimum 3 elementów (komponentów) wymienionych w dokumentacji konkursowej. 	<ul style="list-style-type: none"> Projekty, które są realizowane komplementarnie ze wsparciem o charakterze „twardym” – Priorytet XIII PO IŚ (Infrastruktura szkolnictwa wyższego) oraz RPO lub są realizowane jako kontynuacja/uzupełnienie działań w ramach SPO RZL (Priorytet II – Rozwój społeczeństwa opartego na wiedzy – Działanie 2.1, 2.2, 2.3) – 2 pkt. Projekty z elementami skierowanymi do studentów niepełnosprawnych, w celu umożliwienia im korzystania z pełnej oferty edukacyjnej uczelni, przewidujące np. dostosowanie infrastrukturalne uczelni do potrzeb osób niepełnosprawnych (w ramach cross-financing’u), z wyłączeniem wykorzystania technik i metod kształcenia na odległość – 1 pkt. Projekty, których wnioskodawca współpracuje z pracodawcami w definiowaniu zakresu tematycznego kierunków studiów (w tym nowych kierunków studiów) – 4 pkt. Projekty przewidujące zatrudnienie – na czas i w związku z realizacją Projektu – specjalistów mających minimum trzyletnie doświadczenie w pracy w przedsiębiorstwach w dziedzinach bezpośrednio związanych z zakresem tematycznym projektów (kryterium dotyczy wybranych typów projektów) – 4 pkt. Projekty przewidujące zatrudnienie – na czas i w związku z realizacją projektu – wybitnego naukowca w dziedzinie mieszczącej się w zakresie tematycznym projektu (kryterium dotyczy projektów obejmujących wybrane komponenty) – 3 pkt. Projekty przewidujące organizację staży w przedsiębiorstwach dla studentów i/lub doktorantów – 3 pkt. Projekty przewidujące wdrożenie systemu regularnego gromadzenia przez uczelnie informacji od pracodawców w sprawie poziomu dopasowania kompetencji absolwentów do potrzeb pracodawców – 3 pkt.
2008-2	<ul style="list-style-type: none"> Kryterium czasu trwania projektu: minimum 1 rok. Kryterium wysokości finansowej projektu: minimum 500 tys. zł. Kryterium dotyczące beneficjenta: szkoła wyższa. 	<ul style="list-style-type: none"> Projekty przewidujące prowadzenie zajęć wyrównawczych z matematyki i fizyki dla studentów I roku studiów - 5 pkt. Programy rozwojowe przewidujące organizację co najmniej 3-miesięcznych staży (w trybie ciągłym) u potencjalnych pracodawców dla studentów lub absolwentów - 5 pkt. Programy rozwojowe realizowane przez uczelnię we współpracy z przedsiębiorcami (nie licząc formy współpracy przewidzianej w poprzednim kryterium) - 5

Nabór	Szczegółowe kryteria dostępu	Szczegółowe kryteria strategiczne
		pkt. • Projekty realizowane w partnerstwie z inną uczelnią lub jednostką naukową - 5 pkt.
2008-1	<ul style="list-style-type: none"> • Kryterium czasu trwania projektu: minimum 1 rok. • Kryterium wysokości finansowej projektu: minimum 500 tys. zł. • Kryterium dotyczące beneficjenta: szkoła wyższa. 	<ul style="list-style-type: none"> • Projekt przewiduje prowadzenie zajęć wyrównawczych dla studentów I roku kierunków ścisłych – 4 pkt. • Projekty uwzględniające kompleksowo co najmniej 50% typów operacji określonych w dokumentacji konkursowej – 4 pkt. • Projekty realizowane w partnerstwie z inną uczelnią albo jednostką naukową – 4 pkt. • Programy rozwojowe przewidujące organizację co najmniej 3-miesięcznych staży lub praktyk studentów u pracodawców (zgodnie z zasadami i procedurą określoną przepisami) – 4 pkt. • Programy rozwojowe realizowane przez uczelnie we współpracy z przedsiębiorcami, nie licząc formy współpracy przewidzianej w poprzednim kryterium obejmującym organizację staży i praktyk u pracodawców, trwających co najmniej 3 miesiące – 4 pkt.

Źródło: opracowanie własne na podstawie danych IP dla Poddziałania 4.1.1 PO KL

Część ze szczegółowych kryteriów strategicznych nie wymagała jednak od wnioskodawców osiągnięcia wymiernych rezultatów podejmowanej z przedsiębiorcami współpracy. W naborach wniosków premiowane było już samo prowadzenie współpracy, formalne zawarcie umowy o partnerstwie lub zatrudnienie praktyka z przedsiębiorstwa. Przykładem takich kryteriów są:

- zatrudnienie na uczelni – na czas i w związku z realizacją projektu – specjalistów mających m.in. trzyletnie doświadczenie w pracy w przedsiębiorstwach w dziedzinach bezpośrednio związanych z zakresem tematycznym projektu (sam fakt zatrudnienia praktyka z dziedziny gospodarki, bez sprecyzowania w opisie kryterium zakresu jego zadań, może tylko w bardzo ograniczonym zakresie przyczynić się do realizowania celów Poddziałania).
- zawiązanie partnerstwa obejmującego współpracę z potencjalnymi pracodawcami w definiowaniu zakresu tematycznego kierunku studiów podyplomowych, kursów i szkoleń (samo zawiązanie partnerstwa nie ma wpływu na jakość współpracy z przedsiębiorcą, może wręcz poprzez nakładanie formalnych obowiązków stanowić czynnik zniechęcający do prowadzenia merytorycznej i aktywnej współpracy).

Krytyczną ocenę części kryteriów merytorycznych w Poddziałaniu 4.1.1 przedstawiono w opracowaniu PSDB z 2011 r. „Badanie ewaluacyjne działań informacyjno-promocyjnych i szkoleniowych oraz systemu wyboru i wdrażania projektów w ramach Priorytetu IV Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki (PO KL) realizowanego w latach 2007-2010”.

Popularność poszczególnych form współpracy uczelni z przedsiębiorcami

Instytucja Pośrednicząca dodając do obowiązujących we wszystkich naborach ogólnych kryteriów merytorycznych także szczegółowe kryteria strategiczne wpływała na skłonność uczelni do podejmowania konkretnych form współpracy ze światem biznesu. Do takich form wsparcia należą m.in.:

- regularna współpraca w modyfikowaniu programu nauczania, tak aby absolwenci danej uczelni byli pracownikami z cenionymi przez pracodawców umiejętnościami i kompetencjami,
- staże dla uczestników wszystkich typów studiów oraz absolwentów.

Te dwie formy współpracy uczelni z przedsiębiorcami mają największe znaczenie spośród wszystkich rodzajów wsparcia (komponentów) przewidzianych w systemie realizacji Działania w kontekście odpowiedniego przygotowania absolwentów do skutecznego wejścia na rynek pracy. Pierwsza z nich stanowi wyraźną próbę zwiększenia zaangażowania pracodawców w realizację programów kształcenia. Z kolei wśród kryteriów zachęcających uczelnie do organizowania staży i praktyk zwracają uwagę te wpisane do obydwu naborów z 2008 r., nakładające obowiązek by trwały one co najmniej 3 miesiące.

Kryteria w niektórych naborach zachęcały wnioskodawców do zawierania z przedsiębiorcami formalnych partnerstw, jednak nie należy zakładać, że wpływało to na zwiększenie jakości bądź też intensywności tej współpracy. Uczelniom pozostawiono także dowolność w wyborze innych form współpracy (podlegającej dodatkowej punktacji), nie precyzując w ogóle na czym ma ona polegać, bądź też formułując warunek, by w jej realizację zostali zaangażowani specjaliści z co najmniej 3-letnim doświadczeniem w pracy w przedsiębiorstwie.

Wzrost popularności studiów na kierunkach technicznych i matematyczno-przyrodniczych

Jeden z rodzajów wsparcia (komponentów) w Poddziałaniu 4.1.1, polegający na rozszerzeniu oferty edukacyjnej uczelni o zajęcia fakultatywne w postaci programów wyrównawczych dla studentów z zakresu matematyki i fizyki, występujący w 4 konkursach (w latach 2008-2010) sprzyjał w sposób bezpośredni zwiększeniu popularności studiowania na kierunkach technicznych i matematyczno-przyrodniczych, zwłaszcza tych wykorzystujących zaawansowaną znajomość matematyki i fizyki. Również punktowane szczegółowe kryteria strategiczne zawierały pewne zachęty do uruchamiania przez uczelnie studiów na tego rodzaju kierunkach. Aż 12 punktów (spośród wszystkich 40 możliwych do uzyskania w ocenie szczegółowych kryteriów strategicznych w naborze wniosków 2010-3) można było uzyskać za realizację projektu w ramach kierunku technicznego, matematycznego lub przyrodniczego (to kryterium było w tym naborze punktowane najwyżej), przy czym można było zgłaszać wyłącznie projekty dotyczące uruchomienia studiów podyplomowych, nie zaś pierwszego lub drugiego stopnia. Z kolei w pierwszym naborze (2008-1) 4 punkty (na 20 możliwych w ocenie kryteriów fakultatywnych) można było uzyskać za prowadzenie zajęć wyrównawczych dla studentów I roku kierunków ścisłych (wszystkich rodzajów studiów).

Tym samym dobór punktowanych kryteriów tylko w niewielkim stopniu zwiększał skłonność uczelni do uruchamiania studiów na kierunkach matematyczno-przyrodniczych i technicznych oraz popularność tego rodzaju studiów (tego typu działania zostały przewidziane w Poddziałaniu 4.1.2). W większym stopniu (znacznie częściej) premiowane były, poza nawiązywaniem współpracy z przedsiębiorstwami, elementy takie jak:

- komplementarność ze wsparciem o charakterze „twardym” uzyskanym w ramach projektów finansowanych z PO IiŚ, RPO lub SPO RZL,

- oferta dla studentów niepełnosprawnych.

Wdrożenie modeli zarządzania jakością i kontroli na uczelni

Wdrożenie modeli zarządzania jakością w uczelni przewidywał komponent M, dostępny w trzech naborach. Podobnego rodzaju wsparcie było możliwe w dotyczącym podobnego obszaru kompetencje I - podnoszenie kompetencji kadry kierowniczej w zakresie zarządzania uczelnią (w tym zarządzania finansowego i pozyskiwania funduszy na cele rozwojowe). Do wnioskodawców zainteresowanych tylko tymi rodzajami wsparcia skierowany był nabór 2011-3, w którym kryteriami punktowanymi zachęcano uczelnie do wdrożenia modeli zarządzania finansami na uczelni, majątkiem uczelni oraz kadrami uczelni. W pozostałych naborach wdrażanie modeli zarządzania jakością i kontroli nie było wprost premiowane szczegółowymi kryteriami strategicznymi.

Korzystanie z akademickich biur karier

Wsparcie akademickich biur karier działających przy uczelni było możliwe do uzyskania dla wnioskodawców w ramach komponentu G (lepsze przygotowanie absolwentów do wejścia na rynek pracy m.in. poprzez wsparcie akademickich biur karier działających przy uczelni), jednak żadne z kryteriów punktowanych nie zachęcało wprost wnioskodawców do podejmowania tego tematu w projekcie.

4.1.2 Kryteria w konkursach o wsparcie z Poddziałania 4.1.2 PO KL

Wzrost liczby studentów na kierunkach zamawianych

Kryteria wyboru projektów sprzyjały zwiększeniu liczby studentów na kierunkach zamawianych. Przede wszystkim przedmiotem konkursów były projekty obejmujące realizację nauczania wyłącznie na tych kierunkach. Wsparcie w ramach projektów obejmowało szereg komponentów (typów operacji), bezpośrednio zwiększających atrakcyjność studiowania:

- tworzenie programów stypendialnych dla studentów podejmujących kształcenie na zamawianych kierunkach (komponent a);
- tworzenie i wdrażanie programów wyrównawczych adresowanych do studentów I roku kierunków zamawianych, obejmujących podnoszenie kompetencji niezbędnych do kontynuowania nauki na tych kierunkach (komponent b);
- inne formy działalności dydaktycznej określane przez uczelnie, podnoszące atrakcyjność kształcenia na kierunkach zamawianych, np. wprowadzenie innowacyjnych metod i form kształcenia, zajęć dodatkowych, współpraca uczelni z pracodawcami w zakresie wzmocnienia praktycznych elementów nauczania (staże, praktyki studenckie), udogodnienia dla studentów niepełnosprawnych (komponent d).

Również ostatni typ operacji w Poddziałaniu 4.1.2 (komponent c, tj. wdrażanie nowych lub zmienionych programów) miał wpływ na wzrost jakości studiów. Jednak w porównaniu z działaniami realizowanymi w ramach trzech ww. komponentów jego znaczenie dla zwiększenia atrakcyjności studiowania na kierunku zamawianym było relatywnie najniższe. Każdy z czterech konkursów dawał możliwość aplikowania o wsparcie wszystkich czterech typów operacji.

Tak więc, z jednej strony Poddziałanie 4.1.2 pozwalało uczelniom na sfinansowanie działań zwiększających atrakcyjność studiowania na kierunkach zamawianych, z drugiej zaś, niektóre z wykorzystywanych kryteriów oceny wniosków zmuszały, bądź też zachęcały do wykorzystywania przez uczelnie konkretnych form wsparcia. Szczegółowe kryteria dostępu określały typy operacji, które obligatoryjnie musiały znaleźć się w projekcie. W każdym naborze były to stypendia i programy wyrównawcze, a w naborze z 2012 r. także staże u potencjalnych pracodawców. W tym ostatnim naborze wymagane były także elementy kształcenia z zakresu ekonomii i prowadzenia małej firmy oraz ochrony środowiska naturalnego i rozwiązań proekologicznych w procesie produkcji, jednak nie stanowiły one zachęty do studiowania na kierunkach zamawianych.

Również część szczegółowych kryteriów strategicznych sprzyjała tworzeniu zachęt do podejmowania studiów na kierunkach zamawianych, gdyż wnioskodawcy zwiększając w określony sposób atrakcyjność studiowania mogli uzyskać wyższą ocenę swoich wniosków o dofinansowanie. Dodatkowo punktowane były m.in.:

- uwzględnienie w projekcie więcej niż jednej dodatkowej formy działalności dydaktycznej (w naborze z 2011 r.),
- organizacja staży studenckich u potencjalnych pracodawców (w naborach z 2010 r. i 2011 r.),
- zaoferowanie udogodnień dla studentów niepełnosprawnych (w naborach z 2011 r. i 2012 r.),
- wprowadzenie elementów wsparcia międzynarodowej mobilności akademickiej, np. staże w zagranicznych ośrodkach akademickich oraz naukowo-badawczych (w naborze z 2012 r.),
- kształcenie w dziedzinie przedsiębiorczości z wykorzystaniem praktycznych elementów lub zajęć prowadzonych przez praktyków (w naborze z 2012 r.).

We wszystkich naborach obowiązywały dwa szczegółowe kryteria dostępu: (1) szkoła wyższa posiadająca uprawnienia do prowadzenia studiów na zamawianych kierunkach, (2) czas trwania projektu: minimum 36 miesięcy.

Tab. 4.1.2-1 Szczegółowe kryteria dostępu oraz szczegółowe kryteria strategiczne w Poddziałaniu 4.1.2. PO KL.

Nabór	Szczegółowe kryteria dostępu	Szczegółowe kryteria strategiczne
2009	<ul style="list-style-type: none"> • Czas realizacji projektu: minimum 36 miesięcy • Wartość projektu - 0,5 – 20 mln zł • Obligatoryjne formy wsparcia - stypendia, programy wyrównawcze • Beneficjenci: szkoły wyższe posiadające uprawnienia do prowadzenia studiów na zamawianych kierunkach • Działania w projekcie dotyczą 14 kierunków/specjalności¹⁴ 	<ul style="list-style-type: none"> • Więcej niż jedna dodatkowa forma działalności dydaktycznej – maksymalnie 5 pkt. • Beneficjent/wnioskodawca brał udział w tworzeniu spółek typu spin-off (na podstawie wiedzy uzyskanej z danej uczelni powstały spółki spin-off) - maksymalnie 5 pkt. • Za realizację odpowiada jednostka naukowa (wydział, w ramach którego ma być uatrakcyjniany kierunek) biorąca udział w ostatnich 2 latach w projektach badawczych w ramach PR UE- maksymalnie 5 pkt. • Beneficjent prowadzi ewaluację sposobu kształcenia - maksymalnie 5 pkt.
2010	<ul style="list-style-type: none"> • Obligatoryjne formy wsparcia - programy wyrównawcze¹⁵ 	<ul style="list-style-type: none"> • Staże studenckie u potencjalnych pracodawców - maksymalnie 15 pkt.

¹⁴ Automatyka i robotyka, biotechnologia, budownictwo, chemia, energetyka, fizyka/fizyka techniczna, informatyka, inżynieria materiałowa, inżynieria środowiska, matematyka, mechanika i budowa maszyn, mechatronika, ochrona środowiska, wzornictwo.

¹⁵ Dokumentacja naboru wniosków wskazuje na obowiązkowy element projektu także program stypendialny, jednak ten zapis nie znajduje odzwierciedlenia w kryteriach wyboru projektów.

Nabór	Szczegółowe kryteria dostępu	Szczegółowe kryteria strategiczne
	<ul style="list-style-type: none"> Wartość projektu - do 20 mln zł Beneficjenci: szkoły wyższe posiadająca uprawnienia do prowadzenia studiów na zamawianych kierunkach Czas realizacji projektu - minimum 36 miesięcy Działania w projekcie dotyczą 14 kierunków/specjalności (tych samych co w naborze z 2009 r., dodatkowo, wsparcie może objąć makrokierunki, kierunki unikatowe, studia międzykierunkowe) Załączenie oświadczeń¹⁶ 	<ul style="list-style-type: none"> Za realizację odpowiada jednostka naukowa (wydział, instytutu, w ramach którego ma być uatrakcyjniany kierunek) biorąca udział w ostatnich 2 latach w projektach badawczych w ramach PR UE- maksymalnie 8 pkt. Beneficjent prowadzi ewaluację sposobu kształcenia - maksymalnie 5 pkt. Beneficjent posiada ocenę wyróżniającą Państwowej Komisji Akredytacyjnej - maksymalnie 12 pkt.
2011	<ul style="list-style-type: none"> Obligatoryjne formy wsparcia - stypendia, programy wyrównawcze Wartość projektu - do 20 mln zł Beneficjenci: szkoły wyższe posiadająca uprawnienia do prowadzenia studiów na zamawianych kierunkach Projekt dotyczy tylko studiów pierwszego stopnia Projekt dotyczy naboru w roku akademickim 2011/12 Działania w projekcie dotyczą 14 kierunków/specjalności (tych samych co w naborze z 2010 r.) Czas realizacji projektu - minimum 36 miesięcy Załączenie oświadczeń (analogicznie jak w naborze z 2010 r.) 	<ul style="list-style-type: none"> Staże studenckie u potencjalnych pracodawców - maksymalnie 10 pkt. Projektodawca w ciągu ostatnich 3 lat brał udział w tworzeniu co najmniej jednej spółki spin-off - utworzył spółkę handlową lub został udziałowcem spółki handlowej, której przedmiotem działalności jest komercyjna eksploatacja wyników prac badawczych i rozwojowych przeprowadzonych u projektodawcy - maksymalnie 6 pkt. Za realizację odpowiada jednostka naukowa (wydział, instytutu, w ramach którego ma być uatrakcyjniany kierunek) biorąca udział w ostatnich 2 latach w projektach badawczych w ramach PR UE - maksymalnie 7 pkt. Działania skierowane dla niepełnosprawnych – w celu umożliwienia im korzystania z pełnej oferty edukacyjnej uczelni w ramach danego kierunku zamawianego - maksymalnie 5 pkt. Beneficjent posiada ocenę wyróżniającą Państwowej Komisji Akredytacyjnej - maksymalnie 12 pkt.
2012	<ul style="list-style-type: none"> Beneficjenci: szkoły wyższe posiadająca uprawnienia do prowadzenia studiów I st. na zamawianych kierunkach Projekt dotyczy tylko studiów I st. Obligatoryjne formy wsparcia - stypendia, programy wyrównawcze, staże u potencjalnych pracodawców Projekt dotyczy naboru w roku akademickim 2012/13 Wartość projektu - do 20 mln zł Szkolenie z zakresu ekonomii i prowadzenia małej firmy (obligatoryjne dla studentów kierunków związanych z ochroną środowiska) Szkolenie z ochrony środowiska naturalnego i rozwiązań proekologicznych w procesie produkcji (obligatoryjne dla studentów kierunków inżynierskich) Tematyka ekoinnowacji, odnawialnych źródeł energii, zarządzania środowiskowego w przedsiębiorstwach, technologii przyjaznych dla środowiska naturalnego (obligatoryjna w programie studiów dot. ochrony środowiska) Działania w projekcie dotyczą 14 kierunków/specjalności - tych samych co w naborze z 2011 r., rozszerzonych dodatkowo o technologię chemiczną/inżynierię chemiczną i procesową Czas realizacji projektu - minimum 36 miesięcy 	<ul style="list-style-type: none"> Za realizację odpowiada jednostka naukowa (wydział, instytutu, w ramach którego ma być uatrakcyjniany kierunek) biorąca udział w ostatnich 2 latach w projektach badawczych w ramach PR UE - maksymalnie 5 pkt. Działania skierowane dla niepełnosprawnych – w celu umożliwienia im korzystania z pełnej oferty edukacyjnej uczelni w ramach danego kierunku zamawianego - maksymalnie 5 pkt. Beneficjent posiada ocenę wyróżniającą Państwowej Komisji Akredytacyjnej - maksymalnie 12 pkt. Elementy wsparcia międzynarodowej mobilności akademickiej (np. staże w zagranicznych ośrodkach akademickich oraz naukowo-badawczych) - maksymalnie 8 pkt. Kształcenie w dziedzinie przedsiębiorczości z wykorzystaniem praktycznych elementów lub zajęć prowadzonych przez praktyków - maksymalnie 10 pkt.

¹⁶ Oświadczenia o posiadaniu uprawnień do prowadzenia danego kierunku zamawianego, o liczbie studentów na kierunkach zamawianych - w minionym roku oraz planowanych do przyjęcia w projekcie.

Nabór	Szczegółowe kryteria dostępu	Szczegółowe kryteria strategiczne
	<ul style="list-style-type: none"> Załączenie oświadczeń (analogicznie jak w naborze z 2010 i 2011 r.) 	

Źródło: Opracowanie własne na podstawie dokumentacji konkursowej dostępnej na stronach internetowych IP.

Maksymalizacja liczby absolwentów kierunków zamawianych

Wymienione szczegółowe kryteria dostępu oraz strategiczne wpływały na zwiększenie atrakcyjności studiowania na kierunkach zamawianych, a tym samym również i liczby studentów. Najbardziej wyraźny wpływ na wzrost liczby studentów mają obligatoryjne programy stypendialne, gdyż rządzące nimi (określone w dokumentacji konkursowej) zasady premiowały w latach 2009-2011 uczelnie planujące wzrost studentów o co najmniej 10%. Zmiana w tym zakresie wprowadzona w 2012 przestała bezpośrednio premiować wzrost liczby studentów, gdyż stypendia mogło uzyskać do 50% studentów podejmujących naukę na kierunku zamawianym.

Tab. 4.1.2-2. Programy stypendialne (wymogi) w Poddziałaniu 4.1.2 PO KL.

Rok naboru	Zmiana liczby studentów na kierunkach zamawianych	Maksymalna liczba studentów objętych programem stypendialnym
2009 2010 2011	Rozpoczęcie prowadzenia kształcenia na danym kierunku zamawianym	Do 50% wszystkich studentów podejmujących kształcenie na tym kierunku
	Wzrost liczby studentów w I roku realizacji projektu na kierunku zamawianym w stosunku do roku bazowego - większy niż o 10%	Do 50% wszystkich studentów podejmujących kształcenie na tym kierunku
	Wzrost liczby studentów na kierunku zamawianym w I roku realizacji projektu w stosunku do roku bazowego - równy lub mniejszy niż 10 %	Liczba studentów, która stanowi różnicę pomiędzy liczbą studentów przyjętych przez beneficjenta na kierunek zamawiany w roku bazowym a liczbą studentów przyjętych na ten kierunek w I roku realizacji projektu
2012	Do 50% wszystkich studentów podejmujących kształcenie na tym kierunku	

Zasady przyznawania stypendiów stanowią dobre narzędzie mogące służyć zwiększeniu liczby studentów, aczkolwiek wydaje się, że obowiązujące zasady naboru mogły wykorzystywać je w większym stopniu. Przykładowo, możliwe było w szczegółowych kryteriach strategicznych w większym stopniu uzależnienie wysokości oferowanych stypendiów oraz odsetka studentów, którym można przyznać stypendia, od wzrostu liczby studentów na kierunku zamawianym i tą metodą zmotywować uczelnie do wyraźniejszego zwiększenia liczby przyjmowanych studentów (nawet o 20% czy 30%). Zasady wyboru projektów nie zachęcały do uruchamiania studiów zaocznych (stypendia mogły być przyznane tylko dla słuchaczy studiów stacjonarnych). Również żadne ze szczegółowych kryteriów strategicznych nie sprzyjało wprost zwiększeniu liczby absolwentów kierunków zamawianych, choć wydaje się, że na przykład zasady funkcjonowania programu stypendialnego mogłyby to umożliwić. Powyższe uwagi nie zmieniają faktu, że w ocenie merytorycznej wniosku rezultatom i produktom projektu zostało przypisane bardzo duże znaczenie, gdyż za ten element oceny wnioskodawcy mogli uzyskać aż 25 punktów (na łącznie 100 punktów możliwych do przyznania w ocenie merytorycznej). Ocenie podlegały:

- opis twardych i miękkich rezultatów projektu oraz produktów projektu w odniesieniu do planowanych działań, z uwzględnieniem ich trwałości i kompleksowości, racjonalności, wykonalności i zamierzonej do osiągnięcia wartości dodanej projektu;

- opis sposobu monitorowania (badania, mierzenia) rezultatów i produktów projektu;
- opis, w jaki sposób ww. rezultaty i produkty wpłyną na realizację założonych celów projektu.

Wsparcie innych form działalności dydaktycznej (poza programami stypendialnymi i programami wyrównawczymi)

Wykorzystywane kryteria naboru projektów nie zwiększały bezpośrednio zainteresowania uczelni wykorzystywaniem innych form działalności dydaktycznej podnoszących atrakcyjność kształcenia na kierunkach zamawianych. Jednocześnie należy zwrócić uwagę, że wnioskodawcom pozostawiono znaczną swobodę w doborze różnych elementów projektów, a już sam fakt, że związane z nimi wydatki mogły być przedmiotem dofinansowania w 100% należy traktować za znaczną zachętę do ich stosowania.

Liczba uczelni oferujących dodatkowe zajęcia wyrównawcze dla studentów I roku kierunków matematyczno-przyrodniczych i technicznych

Kryteria wyboru projektów wprost sprzyjały realizacji jednego ze wskaźników Działania 4.1 PO KL: „Liczba uczelni oferujących dodatkowe zajęcia wyrównawcze dla studentów I roku kierunków matematyczno-przyrodniczych i technicznych” – tego typu zajęcia były obligatoryjnym elementem wszystkich dofinansowanych przedsięwzięć.

Kryteria wyboru projektów w żaden sposób nie premiowały działań w zakresie:

- uwzględniania w uczelnianych programach nauczania zapotrzebowania pracodawców na dane zawody na regionalnym tynku pracy,
- przygotowania przez uczelnie indywidualnych diagnoz zapotrzebowania na kierunki zamawiane ze strony pracodawców i studentów,
- wspierania zwiększenia liczby kobiet studiujących na kierunkach zamawianych.

4.1.3 Konkluzje częściowe

Wnioski dotyczące kryteriów oceny projektów

Kryteria wyboru projektów preferowały przedsięwzięcia zawierające wyraźne komponenty aktywnej współpracy pomiędzy beneficjentem i partnerami (krajowymi i międzynarodowymi) ze świata biznesu i nauki, zwiększające atrakcyjność absolwentów w oczach potencjalnych pracodawców. Ta współpraca mogła zaczynać się już na etapie konsultowania programu nauczania (włączenie przedsiębiorców w przygotowanie programów kształcenia przewidziano w Poddziałaniu 4.1.1), a kończyć odbyciem przez studentów staży oraz realizacją zajęć przez praktyków ze świata biznesu (takie elementy były realizowane w ramach obydwu badanych Poddziałania). Dodatkowo, w ramach Poddziałania 4.1.2, kryteria umożliwiały rozszerzenie współpracy uczelni z krajowymi i zagranicznymi jednostkami naukowymi, w których studenci i kadra naukowa mogli odbywać staże i do których organizowane były wyjazdy studyjne.

Poza szczegółowymi kryteriami strategicznymi, wyraźnie wpływającymi na skłonność beneficjentów do podejmowania poszczególnych form współpracy z przedsiębiorstwami, zbliżoną funkcję

odgrywały także ogólne kryteria merytoryczne związane z jakością projektu, w tym ocena stopnia osiągnięcia, poprzez realizację projektu, oczekiwanych efektów realizacji IV Priorytetu PO KL oraz ocena wartości dodanej projektu.

Badane uczelnie w przypadku obu poddziałań nie zgłaszały większych uwag do kryteriów wyboru projektów, choć nie można wykluczyć, że - w przypadku istotnej części badanych - etap składania i wyboru projektu był już na tyle odległy czasowo od momentu wywiadu, że część osób mogła już nie pamiętać szczegółów. Zdaniem badanych kryteria były jednak stosunkowo jasne i przejrzyste i przygotowując wniosek trzeba było o nich pamiętać i odpowiednio formułować aplikację, aby maksymalizować szanse na zakwalifikowanie wniosku do finansowania. Trzeba też pamiętać o tym, że badaniem były objęte uczelnie, którym otrzymały wsparcie; być może wyniki byłyby inne, gdyby prowadzić wywiady z przedstawicielami uczelni, których wnioski nie zostały zakwalifikowane do realizacji projektów.

Osiągnięcie celów Działania 4.1., omówionych w rozdziale 3.4, w znacznej mierze jest możliwe dzięki systemowi wyboru projektów. Trafnie zostały zaprojektowane komponenty w obydwu Poddziałaniach, określając jakiego rodzaju wsparcie może być udzielane w ramach projektów. Następnie IP miała możliwość, w poszczególnych ogłaszanych naborach wniosków o udzielenie wsparcia, kształtować jakiego rodzaju przedsięwzięcia będą zgłaszane przez uczelnie i w związku z którymi wskaźniki będą realizowane. Zwraca uwagę fakt, że choć poziom osiągnięcia wskaźnika liczby studentów, którzy ukończyli staże lub praktyki, jest na dość niskim poziomie, to jednocześnie w Poddziałaniu 4.1.1 w kilku naborach beneficjenci nie mieli możliwości zgłaszania projektów zawierających ten komponent. Również komponent M (wdrożenie modeli zarządzania jakością w uczelni) był dostępny tylko w 3 naborach, mimo że wskaźnik liczby instytucji szkolnictwa wyższego, które wdrożyły modele zarządzania jakością i kontroli jakości w ramach Priorytetu jest jak dotąd zrealizowany tylko w niewielkim stopniu.

System wyboru projektów stanowi dobre narzędzie służące osiągnięciu celów Działania 4.1 i całego Priorytetu IV. Proces oceny merytorycznej pozwalał na wyselekcjonowanie projektów wysokiej jakości, natomiast kryteria dostępu, a zwłaszcza dodatkowo punktowane szczegółowe kryteria strategiczne sprzyjały realizacji projektów charakteryzujących się szczególnie korzystnym oddziaływaniem. Zasadnym było więc zwiększenie roli oceny spełnienia szczegółowych kryteriów strategicznych w naborach do Działania 4.1 realizowanych od 2010 r. poprzez zwiększenie liczby możliwych do uzyskania z tego tytułu punktów – z 20 do 40. Duża część tych kryteriów dotyczyła obszaru współpracy uczelni z przedsiębiorcami, co automatycznie zachęcało wnioskodawców do intensyfikowania jej zakresu. Bardzo duży nacisk w kryteriach oceny wniosków położono na organizację programów staży w przedsiębiorstwach, przy czym w Poddziałaniu 4.1.1 znalazły się zachęty także do innych form współpracy: wspólnego wdrażania modelu zarządzania jakością kształcenia w uczelni, zatrudnienia – na czas i w związku z realizacją projektu – specjalistów z doświadczeniem w pracy w przedsiębiorstwach, gromadzenia przez uczelnię informacji od pracodawców w sprawie poziomu dopasowania kompetencji absolwentów do potrzeb pracodawców, zawarcia partnerstwa obejmującego współpracę z potencjalnymi pracodawcami w definiowaniu zakresu tematycznego kierunku studiów. Pewne zastrzeżenie może budzić tylko

znaczna zmienność kryteriów strategicznych stosowanych w poszczególnych naborach wniosków (uwaga ta dotyczy przede wszystkim Poddziałania 4.1.1.), co mogło do pewnego stopnia ograniczać możliwość planowania przez uczelnie współpracy z przedsiębiorstwami w długim okresie.

Z całą pewnością realizacja projektów w ramach Działania 4.1 PO KL przyczyniła się znacznie do poprawy współpracy uczelni i przedsiębiorców, o czym świadczą przykłady wspomniane w niniejszym raporcie, w szczególności zaś opisane w umieszczonych w załącznikach studiach przypadków. Trzeba jednak pamiętać, że realizacja projektów ma charakter ograniczony czasowo i że celem Działania nie jest przecież tylko wdrożenie (jednorazowe) projektów, ale budowa trwałych więzi i współpracy pomiędzy oboma grupami. Naszym zdaniem, w celu utrzymania stworzonych / wzmocnionych dzięki realizacji Działania związków można by zastosować szereg rozmaitych rozwiązań.

Wnioski i rekomendacje na przyszłość

Przed wszystkim w kolejnym okresie programowania (lub też w razie oferowania w przyszłości uczelniom wsparcia z krajowych środków publicznych) należałoby rozważyć wprowadzenie do kryteriów ocen projektów analizy stopnia, w jakim dana uczelnia kontynuowała współpracę z przedsiębiorcami po zakończeniu realizacji projektów w ramach okresu programowania Unii Europejskiej 2007-2013. Tego typu kryterium pozwoli premiować uczelnie, które nie są tylko „łowcami projektów”, ale którym rzeczywiście zależy na współpracy z przedsiębiorcami. Dodatkowo należałoby też z góry poinformować o tym uczelnie, aby były świadome, że mogą być pod tym kątem oceniane. Naturalnie, operacjonalizacja tego kryterium może nie być łatwa. Kryterium może jednak być oceniane na zasadzie analizy opisu zakresu i intensywności współpracy uczelni z przedsiębiorcami poza projektami finansowanymi ze środków publicznych. Można też rozważyć (choć ten element może być dość złożony) premiowanie uczelni, które w porównaniu do swojej skali działania (np. liczby studentów) zrealizowały największą liczbę działań polegających na współpracy z przedsiębiorcami (wizyt studyjnych w zakładach pracy, staży, wykładów i prezentacji praktyków ze sfery gospodarki).

Kolejnym sposobem, mającym na celu ułatwienie przyciągnięcia do współpracy z uczelnią nowych firm mogłoby być jasne przypisanie odpowiedzialności za ustanawianie kontaktów z firmami i udzielanie stosownych informacji i pomocy konkretnej jednostce organizacyjnej uczelni, w dodatku odpowiednio wysoko „umocowanej” w strukturze uczelni. Nie chodzi tutaj o tworzenie nowej jednostki, ale o jasne wskazanie i rozpropagowanie wśród przedsiębiorców, jaka jednostka może im pomagać inicjować kontakty z uczelnią.

Bardzo dobrą formą zacieśniania współpracy są tzw. rady programowe, czyli ciała skupiające przedsiębiorców i przedstawicieli uczelni, analizujące stopień dostosowanie programów studiów do potrzeb gospodarki i sugerujące wprowadzanie określonych zmian. Niestety ta interesująca formuła nie zawsze się sprawdza, dużo zależy od motywacji przedsiębiorców i ich skłonności do aktywnego udziału w tego typu przedsięwzięciach, a także od skłonności uczelni do modyfikacji swego programu studiów; pod tym względem niestety znacznie bardziej otwarte są uczelnie niepubliczne.

Promowanie tworzenia tego typu ciał powinno odegrać korzystne skutki w zacieśnianiu współpracy pomiędzy oboma sektorami.

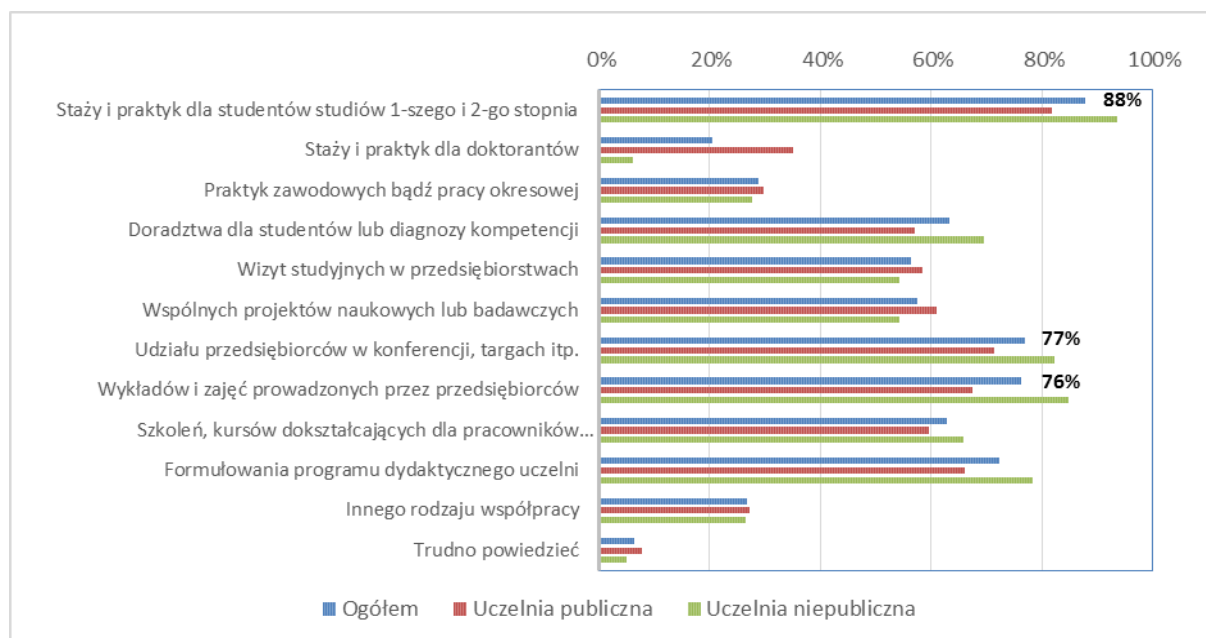
Dość korzystną formą, prowadzącą do zacieśnienia współpracy wydają się też być wykłady lub prezentacje prowadzone na uczelni przez doświadczonych przedsiębiorców lub ich pracowników; być może warto by pomyśleć o wprowadzeniu (oczywiście na wybranych kierunkach, nie wszędzie bowiem ma to sens) obowiązku organizacji określonej liczby takich wykładów w ciągu roku.

4.2 Główne formy współpracy uczelni z pracodawcami

- ☐ Jak kształtuje się popularność poszczególnych form współpracy uczelni z przedsiębiorcami? Z czego to wynika?[pyt. 4]
- ☐ Jakie są najpoważniejsze przeszkody w nawiązywaniu współpracy uczelni (z podziałem na publiczne oraz prywatne) i przedsiębiorców po stronie uczelni, a jakie po stronie pracodawców?[pyt. 7]

Generalnie zidentyfikować można rozmaite formy współpracy szkół wyższych z pracodawcami, przy czym widoczne są dość wyraźne różnice w popularności poszczególnych z nich. Trzy w kolejności najbardziej popularne formy współpracy to: (i) organizacja staży i praktyk dla studentów (wykorzystywanie tej formy współpracy zadeklarowało blisko 90% uczelni), (ii) udział pracodawców w organizowanych przez uczelnie (lub wspólnie z pracodawcami) konferencjach, targach itp. (77%) oraz prowadzenie wykładów / zajęć przez przedstawicieli pracodawców w ramach jednostek tematycznych poszczególnych programów studiów (76%). Są to formy, z jednej strony, gwarantujące możliwość pozyskiwania przez studentów niezbędnej praktyki, z drugiej zaś, umożliwiające odpowiednie (prorynkowe) kształtowanie programów nauczania w szkołach wyższych, jak i poszczególnych jednostek zajęciowych, siłą rzeczy ukierunkowujących je na praktykę oraz „otwierających” pracodawców na zainteresowanie uczelni, pracowników naukowych, jak i studentów. Popularność tych form uwidacznia poszukiwanie metod skutecznego powiązania procesu dydaktycznego z otoczeniem gospodarczym i jego potrzebami.

Rys. 4.2-1. Czy Państwa uczelnia współpracowała w ciągu ostatnich 4 lat z pracodawcami (przedsiębiorcami) w ramach:

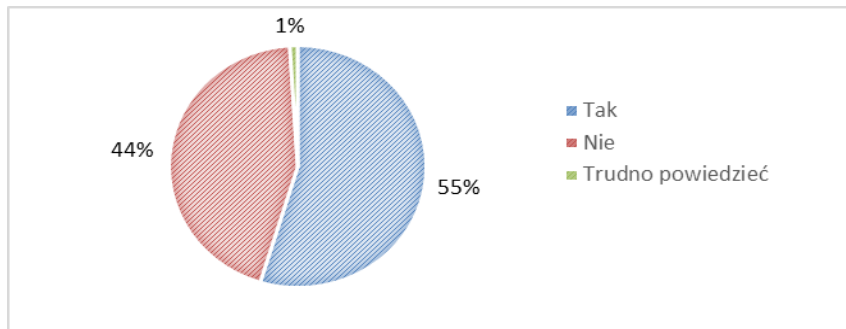


Źródło: CAWI (uczelnie).

Jak wynika z deklaracji pracodawców, w ciągu ostatnich 4 lat doszło do istotnej intensyfikacji współpracy. Począwszy od roku 2009, w kolejnych latach ma miejsce nawiązywanie wcześniej nieistniejącej współpracy pomiędzy pracodawcami i uczelniami. Spośród współpracujących z uczelniami pracodawców współpracę nawiązało: 11% w roku 2009, 16% w 2010 r., 18% w 2011 r.

i aż 27% w roku 2012. W większości przypadków współpraca ta jest kontynuowana – jej utrzymywanie deklaruje 55% badanych pracodawców.

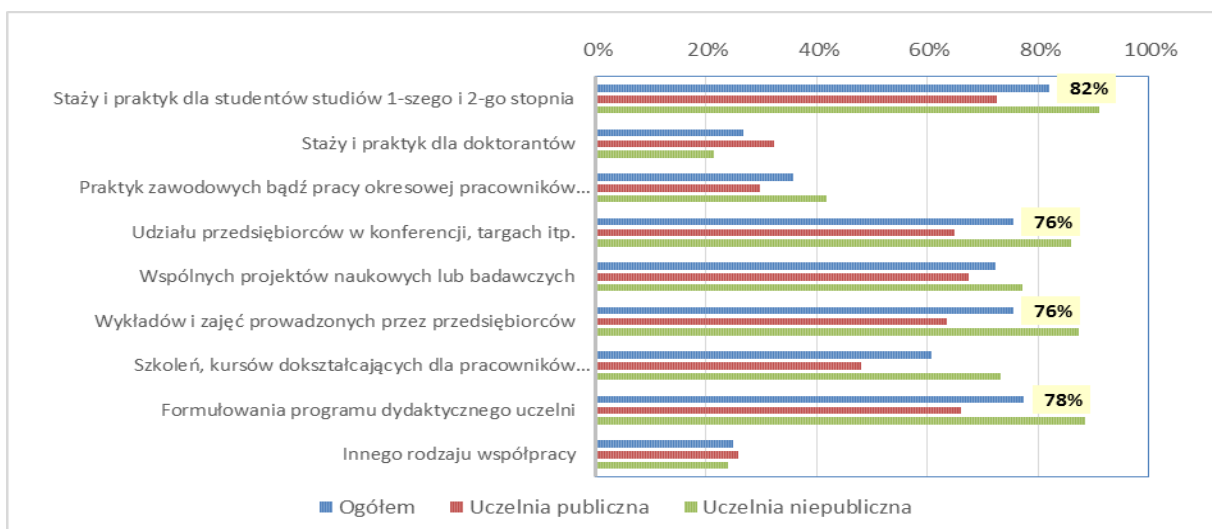
Rys. 4.2-2. Czy aktualnie (2013 r.) nadal współpracują Państwo z uczelniami?



Źródło: CATI (pracodawcy).

Współpraca uczelni z pracodawcami, zainicjowana dzięki projektom Poddziałania 4.1.1 posiada cechy trwałości w tym sensie, iż przewiduje się jej kontynuację. Pozwala to również wnioskować o generalnie pozytywnej ocenie dotychczasowych efektów współpracy. Mianowicie, uczelnie planują kontynuację współpracy, przy czym wskazuje się nacisk na rozmaite sfery szczegółowe. Najważniejsze z nich dotyczą organizacji staży i praktyk, angażowania pracodawców w formułowanie programów nauczania oraz prowadzenie zajęć, a także zapewnianie uczestnictwa pracodawców w różnych przedsięwzięciach, ukierunkowanych na ułatwianie nawiązywania kontaktów pomiędzy studentami / absolwentami – jako osobami poszukującymi zatrudnienia – a pracodawcami. Warto przy tym zwrócić uwagę, że nieco większą aktywność w tym zakresie wykazują uczelnie niepubliczne.

Rys. 4.2-3. Czy w ciągu najbliższego roku planują Państwo podejmować lub rozszerzać współpracę z pracodawcami w ramach:



Źródło: CAWI (uczelnie).

W toku badania, przedstawiciele uczelni, jak i współpracujących z nimi pracodawców, poproszeni zostali o wskazanie najważniejszych problemów (przeszkód), które ich zdaniem utrudniały realizację projektów Poddziałania 4.1.1 PO KL, a więc w tym również nawiązywanie i rozwój współpracy.

Jeśli chodzi o stanowiska uczelni, to do kluczowych problemów zaliczono kwestie związane z aspektami formalno-proceduralnymi wdrażania projektów w ramach Poddziałania 4.1.1 PO KL. Najczęściej podkreślano trudności wynikające ze zmieniających się zasad (wymogów, wytycznych), dotyczących zasad realizacji projektów, następnie trudności w osiągnięciu założonych wskaźników projektowych, a także brak stabilności personelu po stronie instytucji Pośredniczącej. Nie były to zatem czynniki odnoszące się bezpośrednio do kwestii nawiązywania / rozwoju współpracy z pracodawcami. Tym niemniej, spośród zauważanych problemów, wskazano również na pewne ich kategorie, które odnoszą się bezpośrednio do współpracy z pracodawcami¹⁷. Odwołując się do opinii respondentów, w tym obszarze należałoby przede wszystkim wskazać na podkreślane przez nich:

- niewystarczające zainteresowanie pracodawców współpracą z uczelniami (16% wskazań ogółem, uczelnie publiczne 17% i niepubliczne 15%),
- występowanie rozbieżności interesów pomiędzy pracownikami uczelni i przedsiębiorcami (16% ogółem, uczelnie publiczne 18% i niepubliczne 8%) oraz
- określone postawy przedsiębiorców, ukierunkowane przede wszystkim na osiągnięcie korzyści finansowych ze współpracy w ramach projektów (11% ogółem, uczelnie publiczne 12% i niepubliczne 10%).

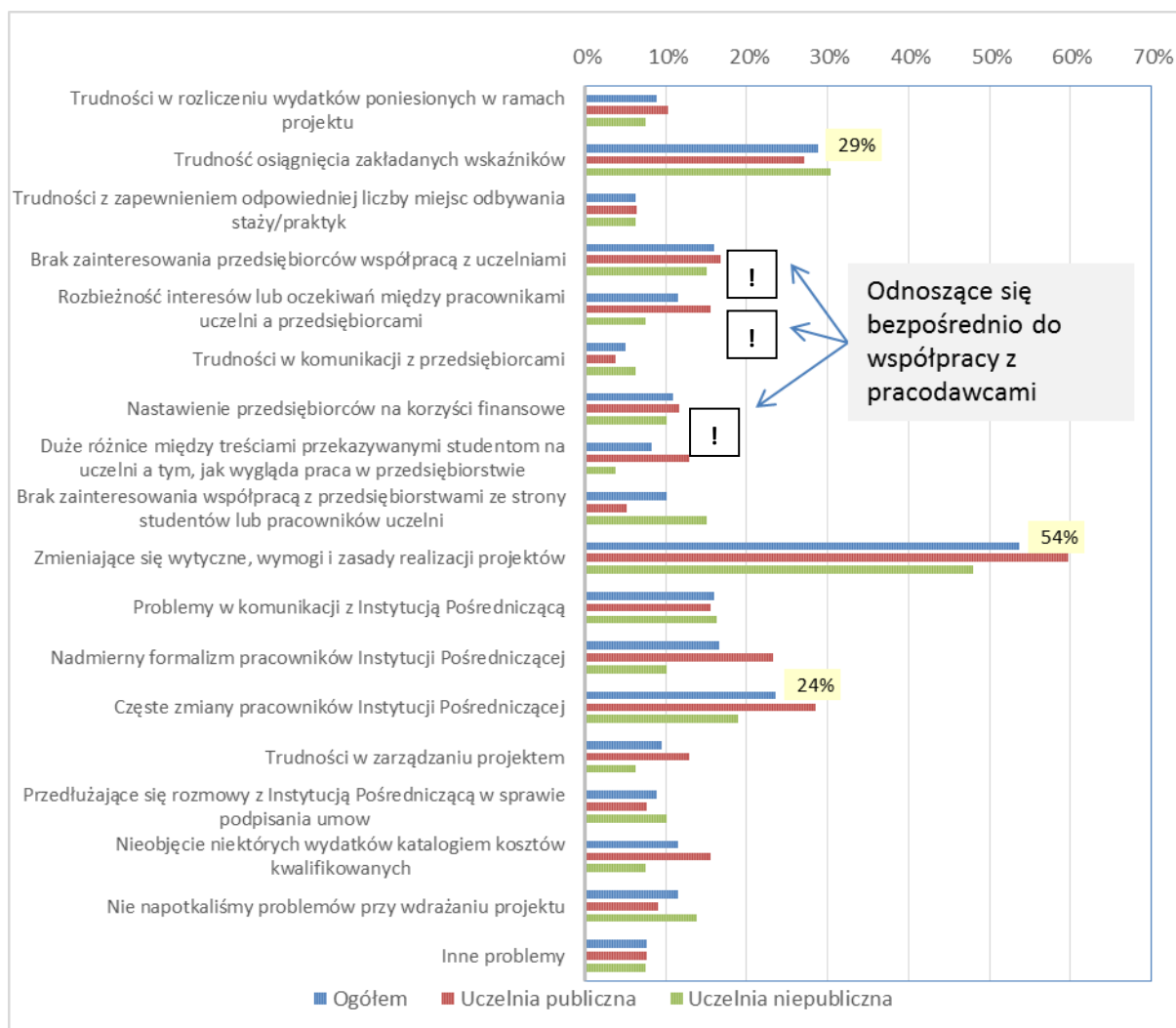
W sumie jednak ocena barier nie wskazuje na występowanie jakichś z nich, którym należałoby przypisać znaczenie zasadnicze. Konkluzję tą potwierdzają również stanowiska uczelni w sprawie ewentualnych negatywnych efektów realizowanej w projektach Poddziałania 4.1.1 PO KL współpracy z pracodawcami. De facto formułowane tu swobodnie opinie (odpowiedzi na pytanie otwarte) przedstawiane były bardzo często jako swoiste ograniczenia współpracy – jednak, prawie 60% respondentów wskazywało na nieobecność tego typu czynników ograniczających (w tym 53% uczelnie publiczne i 47% niepubliczne), a kolejne 20% respondentów (65% uczelnie publiczne i 35% niepubliczne) nie było w stanie wypowiedzieć się na ten temat (można zatem przyjąć, że ograniczenia takie nie występowały lub w rzeczywistości ich ranga nie była istotna). Natomiast w gronie wskazujących na określone ograniczenia (negatywne efekty współpracy), dominowały opinie wskazujące na ciągle utrzymujący się brak zrozumienia specyfiki uczelnianej przez pracodawców (7%; wskazania te rozkładały się po równo pomiędzy uczelnie publiczne i niepubliczne). Zdaniem tych respondentów, w realizowanych projektach nie udało się zmienić tej sytuacji.

Na dominujący brak istotnych problemów na etapie nawiązywania, jak i prowadzenia współpracy wskazywali również współpracujący z uczelniami pracodawcy. W tym przypadku aż 95% respondentów podkreśliło, że problemy takie nie występowały¹⁸ (artykułowane opinie są tu zatem pozytywne i nawet bardziej zdecydowane niż w przypadku stanowisk reprezentowanych przez szkoły wyższe). W konsekwencji, bardzo dobrze wypadła także ocena punktowa współpracy ze szkołami wyższymi, o którą poproszeni zostali pracodawcy. Dominowały oceny bliskie maksymalnym (60%) lub dobrym (31%).

¹⁷ Trzeba jednak zauważyć, że problemy w tej sferze wskazywane były stosunkowo rzadziej – w sumie nie miały one zatem decydującego znaczenia dla całej populacji projektodawców.

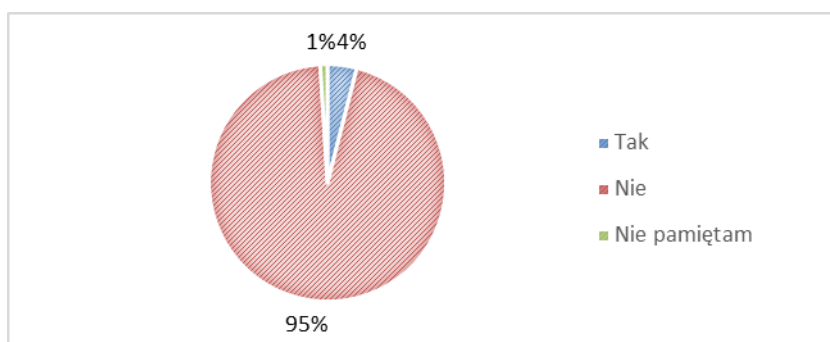
¹⁸ Pośród nielicznych opinii (8) informujących o problemach wskazywano na pewne kwestie natury organizacyjnej oraz odczuwalne czasami niewielkie zainteresowanie współpracą ze strony uczelni (badanie CATI, pracodawcy).

Rys. 4.2-4. Problemy napotymane przez uczelnie w ramach projektów Poddziałaniu 4.1.1 PO KL.



Źródło: CAWI (uczelnie).

Rys. 4.2-5. Czy w trakcie Państwa współpracy z uczelniami lub podczas nawiązywania tej współpracy pojawiły się jakieś problemy?

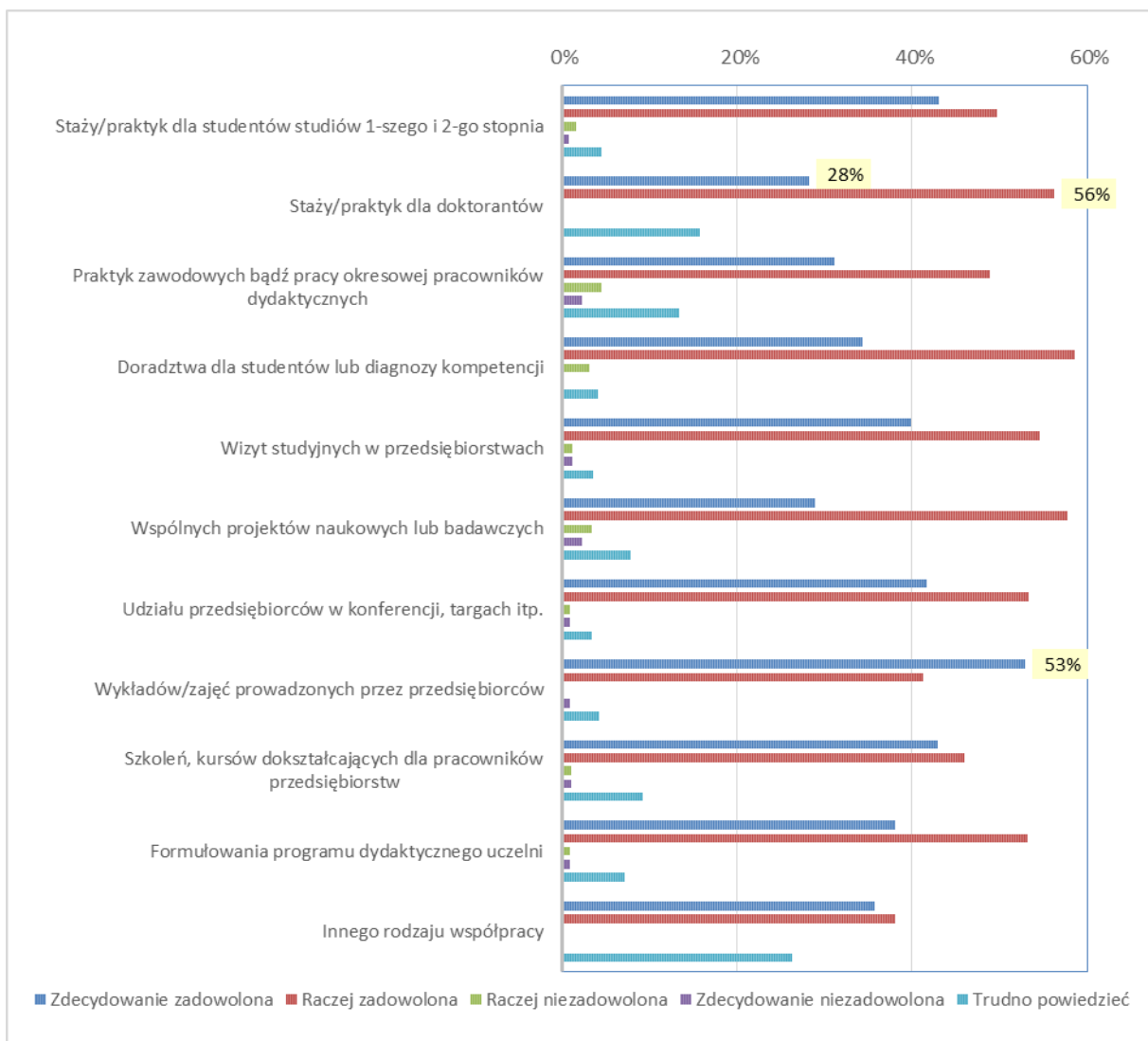


Źródło: CATI (pracodawcy).

Wskazania uczelni, dotyczące braku istotnych problemów w nawiązywaniu i rozwijaniu współpracy w ramach projektów Poddziałaniu 4.1.1 PO KL, uzasadniają pozytywną ocenę współpracy z pracodawcami, którą wyrażają uczelnie. Ocena ta jest jednak nieco bardziej umiarkowana niż stanowiska reprezentowane przez pracodawców. Odwołując się do szczegółów tej oceny, uczelnie

wyrażają największe zadowolenie możliwością uzupełniania programów nauczania o wykłady i zajęcia prowadzone przez pracodawców. Z oczywistych względów ta forma współpracy wydatnie wzbogaca standardowo stosowane programy nauczania i zapewne silnie ukierunkowuje proces nauczania na aspekty praktyczne, skutkując nabywaniem przez studentów umiejętności oczekiwanych przez rynek. W szczegółowej ocenie zadowolenia (dotyczącej poszczególnych form współpracy) zwraca jednak uwagę stosunkowo mniejsze zadowolenie z organizowanych staży i praktyk.

Rys. 4.2-6. Czy Pana(i) uczelnia jest (ogólnie rzecz biorąc) zadowolona, czy niezadowolona z dotychczasowej współpracy z pracodawcami w ramach:



Źródło: CAWI (uczelnie).

Niektórzy badani wskazywali też na bardzo istotny fakt, utrudniający współpracę pomiędzy oboma sektorami. Mianowicie, na wielu uczelniach istotna część kadry naukowej nie ma żadnych kontaktów ze sferą gospodarki (naturalnie sytuacja jest bardzo zróżnicowana, w zależności od kierunku i uczelni). Takie osoby rzadko są w stanie doradzić studentowi wybór odpowiedniej firmy do przeprowadzenia stażu, czy też zaproponować projekt badawczy, który można by realizować we współpracy z przedsiębiorstwem.

W przypadku uczelni, które nawiązywały z przedsiębiorcami formalne partnerstwa (co było w ramach niektórych naborów premiowane dodatkowymi punktami w ocenie wniosków) barierą były obowiązujące w ramach PO KL stosunkowo sformalizowane zasady zawiązywania tego typu partnerstw. Bariera ta miała jednak charakter ściśle związany z zasadami oceny projektów w ramach konkretnego działania, nie miała zaś charakteru systemowego.

Jeden z badanych przedsiębiorców zwracał też uwagę na inną kwestię, utrudniającą współpracę z uczelniami wyższymi. Mianowicie jego zdaniem w niektórych sferach wybrane uczelnie konkurują z przedsiębiorcami, ubiegając się o prywatne i państwowe zlecenia. Jego zdaniem nie powinno to być dopuszczalne, gdyż uczelnie publiczne otrzymują finansowanie znacznej części swoich kosztów z budżetu państwa i w takiej sytuacji są w stanie zaproponować bardzo konkurencyjne ceny, na które nigdy nie będzie stać podmiotów działających na rynku.

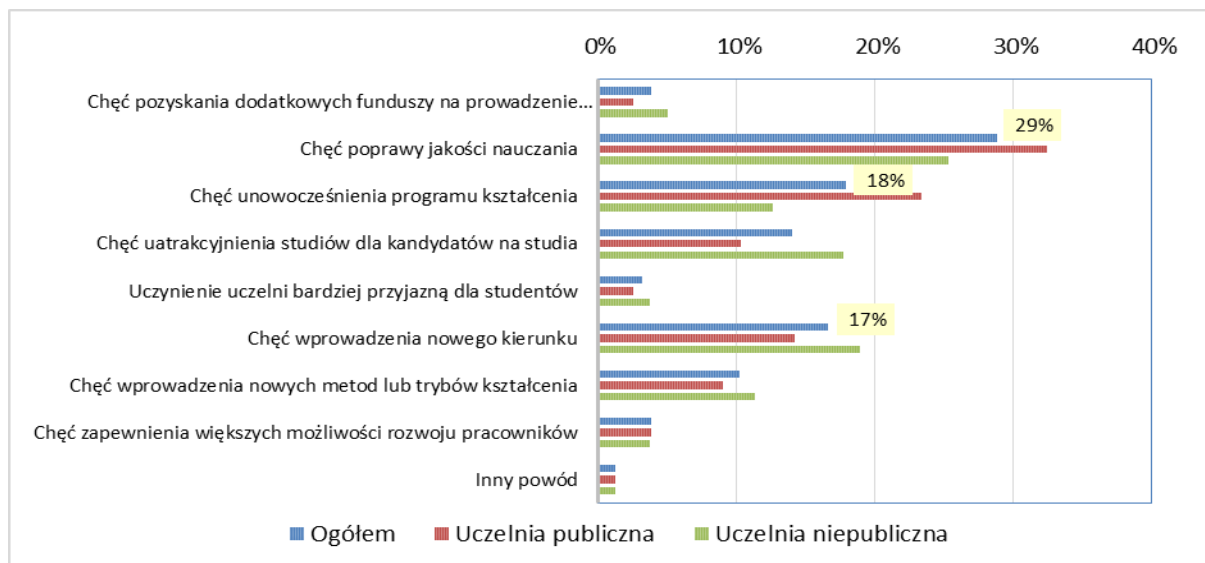
Dodatkowo, w wybranych przypadkach może dochodzić do innego rodzaju konkurencji. Mianowicie w pewnych branżach pracownicy uczelni mogą prywatnie, „po godzinach” przygotowywać badania, korzystając ze sprzętu i oprogramowania uczelni (które na ogół, zgodnie z warunkami licencji powinno być stosowane wyłącznie dla celów niekomercyjnych). Takie sytuacje też niestety utrudniają współpracę pomiędzy oboma sektorami.

4.2.1 Staże i praktyki

- ☐ *Jakie są motywacje i potrzeby uczelni (z podziałem na publiczne oraz prywatne), studentów i pracodawców w zakresie organizacji staży i praktyk? Jakie są bariery w ich organizacji? Jakie działania podejmowano dotychczas i jakie można by podjąć w przyszłości, aby niwelować te bariery? [pyt. 2]*
- ☐ *Jakie są wady i zalety programu staży i praktyk? [pyt. 5]*
- ☐ *Jakie czynniki wpłynęły pozytywnie a jakie negatywnie na osiągnięcie wskaźników dotyczących staży? [pyt. 9]*

Staże i praktyki były pod różnymi względami podstawowymi formami wsparcia, które wykorzystywano w Poddziałaniu 4.1.1 PO KL. Ich analizę warto jednak poprzedzić prezentacją informacji płynących od uczestników badania (uczelni / projektodawców w Poddziałaniu 4.1.1), co do motywów, które przesądziły o chęci pozyskania wsparcia na podnoszenie potencjału dydaktycznego uczelni. Opinie na ten temat prezentuje kolejny rysunek.

Rys. 4.2.1-1. Jaki był najistotniejszy powód, który sprawił, że Państwa uczelnia złożyła wniosek o dofinansowanie w ramach Poddziałania 4.1.1 PO KL?



Źródło: CAWI (uczelnie).

Trzy najważniejsze motywy, które przesądzały o poszukiwaniu wsparcia przez uczelnie związane są z dążeniem do rozszerzania i doskonalenia posiadanej przez nie (w momencie aplikowania o wsparcie) oferty nauczania. A zatem, najczęściej występujące wskazania obejmowały:

- dążenie do poprawy jakości nauczania (29% wskazań ogółem – uczelnie publiczne i niepubliczne),
- dążenie do unowocześnienia programu nauczania, odpowiednio do wymogów rynku (18%),
- chęć rozszerzenia oferty nauczania o nowe kierunki (17%).

Dążenie do podnoszenia jakości kształcenia oraz jego dostosowywania do potrzeb rynku przejawia się w szerokim uwzględnieniu w projektach Poddziałania 4.1.1 PO KL staży i praktyk dla studentów.

Sposoby organizacji i realizacji staży były nieco zróżnicowane w ramach poszczególnych uczelni. Wpływały na nie zarówno konkretne rozwiązania, opisane we wniosku projektowym, specyfika danej uczelni i instytucji, w których dla studentów danego kierunku mogły być organizowane staże, dotychczasowych doświadczeń uczelni w ich organizacji, a także wielkości i potencjału szkoły wyższej oraz liczby studentów na danym kierunku.

Generalna ocena staży była bardzo pozytywna, zarówno w gronie przedstawicieli uczelni, jak i wśród studentów i przedsiębiorców. Badani zgodnie przyznawali, że programy stażowe są bardzo przydatne, gdyż są jedną z form zbliżenia uczelni i przedsiębiorców, przede wszystkim zaś pozwalają studentom-stażystom na zdobycie podstawowych doświadczeń zawodowych, pozwalających na bardziej świadomy i przemyślany wybór przyszłego miejsca pracy, a także w wielu przypadkach na lepsze ukierunkowanie swojego profilu kształcenia do końca studiów (wybór zajęć, uczestnictwo w dodatkowych kursach i szkoleniach). Dodatkowo, trzeba wskazać na bardzo istotny fakt – znaczna grupa stażystów po odbyciu stażu znajdowała zatrudnienie w danej firmie.

Oczywiście, można wskazać pewne zróżnicowanie opinii, zależne od konkretnych doświadczeń respondenta. Sukces programów stażowych zależy bowiem od bardzo wielu czynników. Bardzo dużo zależy od samej uczelni. Generalnie korzystniej (i to zarówno przez studentów, jak przedsiębiorców lub inne instytucje) są oceniane staże w przypadku których:

- Firmy/instytucje, w których były realizowane staże, zostały odpowiednio dobrane i sprawdzone pod kątem użyteczności odbywania w nich stażu z punktu widzenia studenta danego kierunku. Idealnie jest, gdy firma w której realizowany jest staż jest dobrze znana uczelni i współpraca jest realizowana od dłuższego czasu, zaś, w przypadku współpracy datującej się od niedawna, godna zaufania.
- Uczelnia współpracowała z danym pracodawcą, aby ustalić jakiego rodzaju kwalifikacje/predyspozycje osobowościowe powinna mieć osoba udająca się na staż. W modelowych przypadkach kandydaci na staże prowadzili obowiązkowe rozmowy z doradcami zawodowymi, którzy oceniali ich predyspozycje do odbywania stażu w danej organizacji, zaś firma przyjmująca na staż otrzymywała krótki opis kandydatów na stażystów i dodatkowo mogła niekiedy dokonać wyboru spośród kilku kandydatów. Taka formuła minimalizowała ryzyko zasadniczego „rozejścia” się oczekiwań i kwalifikacji stażysty z oczekiwaniami i rodzajem pracy mogącej być zaproponowanej przez pracodawcę.
- W trakcie stażu przedstawiciele uczelni pozostawali w kontakcie ze studentem i przedsiębiorcą (na przykład kontaktowali się z nimi po pierwszych kilku dniach stażu, aby upewnić się, czy nie pojawiają się jakieś problemy, w razie konieczności zaś pomagali w ich rozwiązaniu). Pozwalało to na wczesne zidentyfikowanie ewentualnych problemów, związanych z realizacją stażu i podjęcie próby ich rozwiązania.
- Zadania realizowane przez studenta w trakcie stażu nie ograniczały się do prac czysto obsługowych (przysłowiowe klejenie kopert), ale student-stażysta miał możliwość wykonywania pracy o charakterze przynajmniej częściowo kreatywnym i zgodnym z jego kierunkiem studiów. Warto przy tej okazji zauważyć, że w sytuacji, w której stażysta wykonuje również prace nie wymagające wysokich kwalifikacji nie ma niczego złego; ważne, aby jego doświadczenia podczas stażu nie ograniczały się tylko do tego typu prac.
- Po zakończeniu stażu przedstawiciel uczelni spotykał się z przedstawicielem przedsiębiorcy i ze studentem, aby zapoznać się z oceną użyteczności i sposobu organizacji stażu, w celu doskonalenia tej formy kształcenia. Wnioski z takich rozmów miały istotny wpływ na współpracę z daną firmą i generalnie na sposób organizacji i nadzoru programów stażowych.

Niestety, modelowy sposób organizacji stażu był stosunkowo rzadki (w ramach badania trudno zresztą było wskazać, na których uczelniach miał on z całą pewnością miejsce, gdyż wymagałoby to konfrontacji opinii przedstawicieli uczelni, przedsiębiorców i studentów i wyjaśnienia ewentualnych nieporozumień). Zasadniczym czynnikiem wpływającym na to był z całą pewnością fakt, że takie podejście do działań stażowych jest na pewno pracochłonne i wymaga odpowiedniej obsady kadrowej. Z drugiej jednak strony można się zastanawiać, czy jednak w przyszłości nie należałoby wprowadzić minimalnych standardów organizacji staży, tak, aby maksymalizować ich użyteczność.

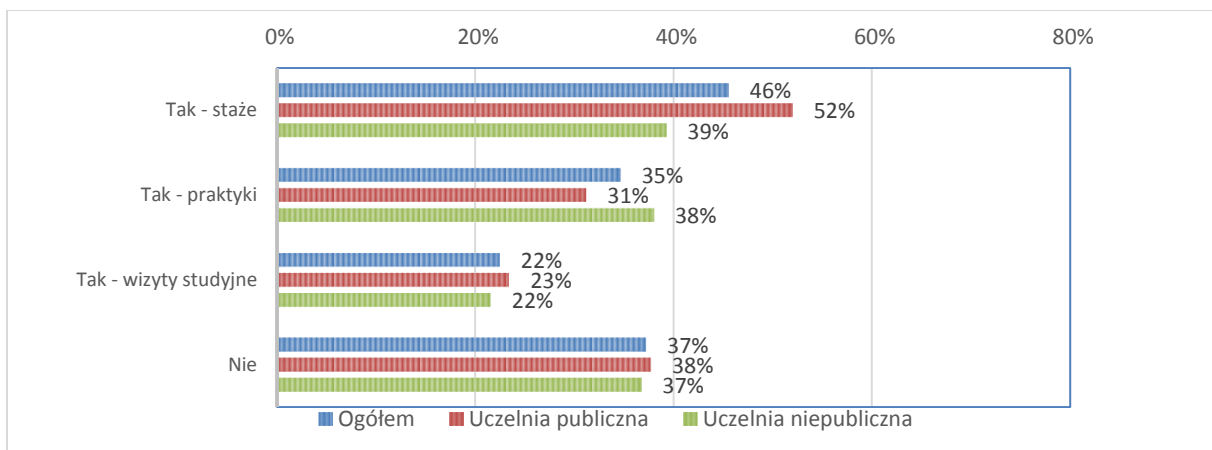
Wielu studentów wskazywało, że jednym z warunków sukcesu programów stażowych jest to, aby można się na nich było czegoś nauczyć i aby w podmiocie, w którym odbywa się staż, istniała możliwość wykonywania niestandardowych zadań, wymagających kreatywności, zaangażowania i wykorzystywania nabytej podczas studiów wiedzy.

Z kolei niektórzy przedsiębiorcy oraz wybrane uczelnie wskazywali także, że ich zdaniem programy stażowe powinny zostać jeszcze bardziej rozszerzone, gdyż dobrze zorganizowane staże bardzo dobrze przygotowują studentów do pracy zawodowej oraz rodzą pozytywne skutki w sferze zatrudnienia (w dalszej części raportu, opierając się na badaniach ilościowych, przedstawiamy informacje o pokaźnej skali zatrudniania stażystów, w firmach, w których staż był przeprowadzany).

Warto podkreślić, że na korzystną rolę staży zwracali uwagę przedstawiciele firm z *branży human resources*, podczas przeprowadzonego zogniskowanego wywiadu grupowego (FGI). Ich zdaniem dla wielu pracodawców fakt, że kandydat do pracy ma już doświadczenie zawodowe, na przykład zdobyte podczas stażu, jest bardzo istotny. Przede wszystkim pozwala na redukcję kosztów związanych z wdrożeniem nowego pracownika do powierzonych mu funkcji.

Staża i praktyki były realizowane w znacznej części poddanych niniejszemu badaniu projektów.

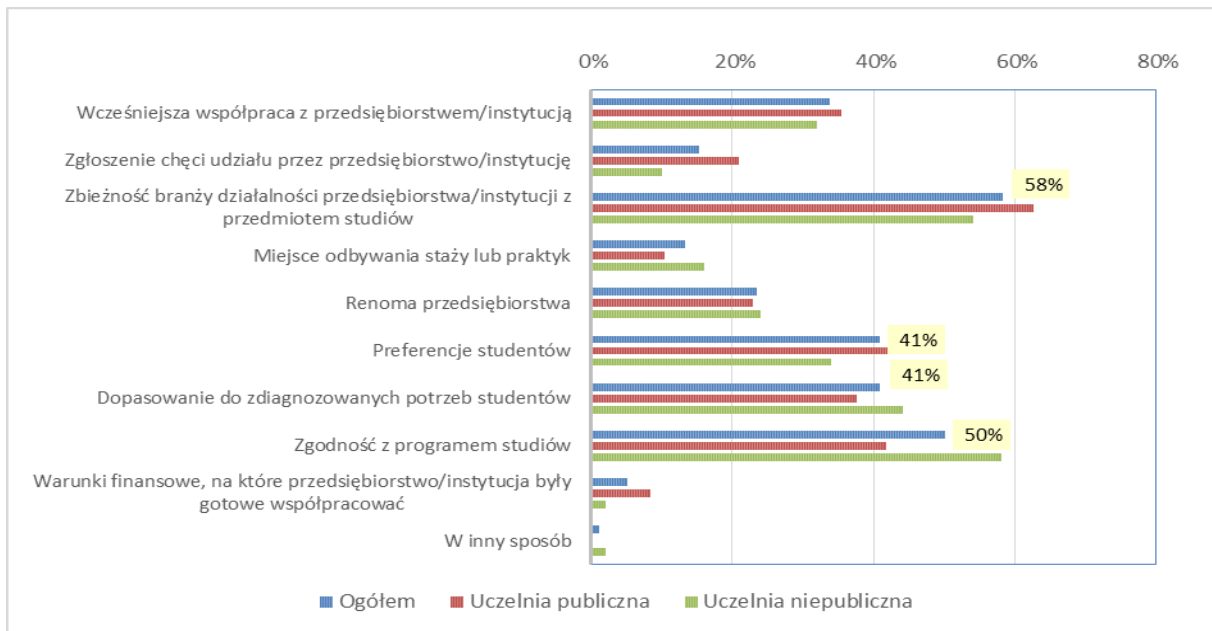
Rys. 4.2.1-2. Czy w ramach realizowanego projektu zorganizowali Państwo staże, praktyki lub wizyty studyjne dla studentów?



Źródło: CAWI (uczelnie).

Zdaniem przedstawicieli badanych uczelni, zgodnie z opiniami wyrażanymi w badaniach ilościowych, na przydatność i skuteczność stażu (praktyki) wpływa prawidłowe jego przygotowanie, w szczególności zaś odpowiedni dobór podmiotu, w którym staż ma być przeprowadzony. W praktyce analizowanych tu projektów głównymi kryteriami doboru były: (i) zbieżność branży działania pracodawcy z przedmiotem studiów i (ii) programem nauczania, (iii) dopasowanie programu / przedmiotu stażu do potrzeb studenta oraz (iv) jego preferencje, co do miejsca stażu. Natomiast mniejsze znaczenie (choć nadal nie jest ono bagatelne) dla podejmowania decyzji w sprawie wyboru miejsca odbywania stażu ma fakt utrzymywania wcześniejszej współpracy uczelni z pracodawcą. Oznacza to, jak najbardziej słuszne dążenie do maksymalnego dopasowania stażu do aktualnych potrzeb jego beneficjenta.

Rys. 4.2.1-3. W jaki sposób dobierani byli pracodawcy, u których studenci odbywali staże, praktyki lub wizyty studyjne?



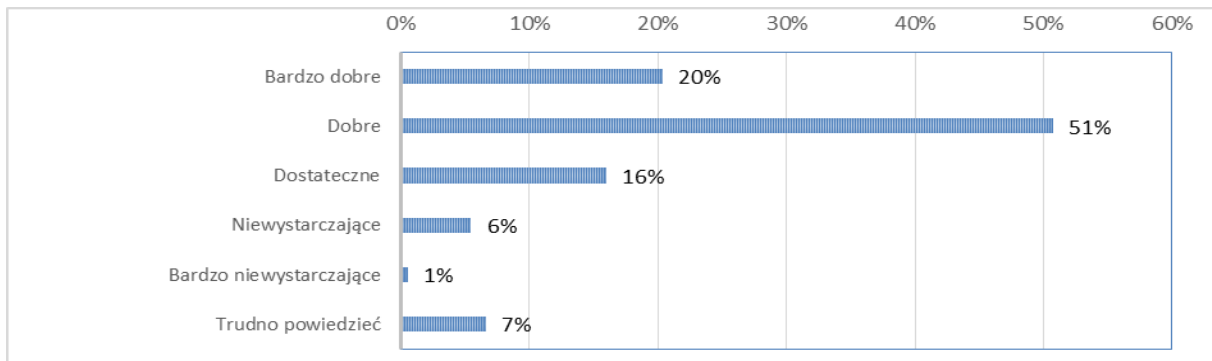
Źródło: CAWI (uczelnie).

Uczelnie stosowały zróżnicowane sposoby rekrutacji na staże. Studenci mogli sami znaleźć i przekonać instytucję, w której pragnęli zrealizować staż lub też sama uczelnia ogłaszała listę instytucji, w których taki staż można odbyć; najczęściej można było spotkać oba rozwiązania. Dodatkowo, w niektórych przypadkach na staże w najbardziej atrakcyjnych firmach były organizowane konkursy.

Warto też zwrócić uwagę na fakt, że organizacja staży jest znacznie łatwiejsza w przypadku kierunków, w których na roku jest ograniczona liczba studentów – kilkanaście lub kilkadziesiąt osób. W przypadku najbardziej licznych kierunków, gdy na danym roku studiuje nawet kilkaset osób decydowano się przeważnie ograniczyć stosowanie tego mechanizmu lub też zawęzić go do grona kilkudziesięciu wybranych studentów. Problem ten (liczba studentów – możliwość organizacji / przygotowania stażu) pozostawać będzie zapewne zawsze istotny i skomplikowany organizacyjnie. Jedynym sposobem odpowiedniej reakcji jest w tym przypadku uznanie komponentu stażowego w potencjalnym projekcie za kluczowy, co powinno powodować odpowiednie zaplanowanie budżetu projektu, przewidujące odpowiednie zaangażowanie środków na obsługę procesu stażowego.

W grupie badanych pracodawców przeważają opinie o dobrym przygotowaniu studentów do odbywania staży / praktyk – występuje 20% ocen bardzo dobrych i 51% dobrych, co zapewne było efektem określonych komponentów projektów, zarówno dotyczących doboru miejsc realizacji oraz przygotowania merytorycznego i logistycznego staży / praktyk.

Rys. 4.2.1-4. Jak oceniają Państwo stopień przygotowania stażystów / praktykantów do stażu / praktyki?

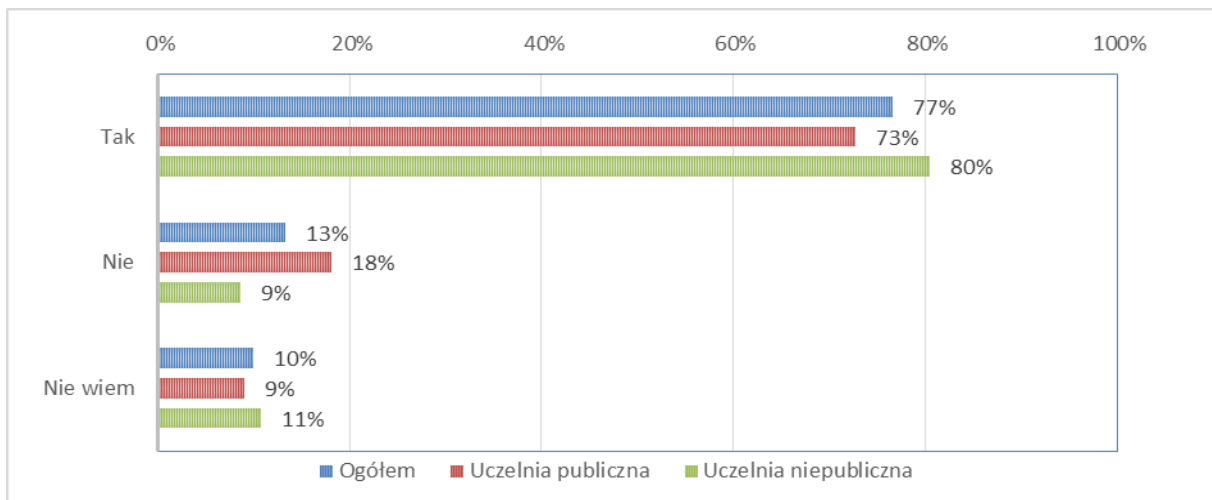


Źródło: CATI (pracodawcy).

Z kolei w badaniach jakościowych ocena przez pracodawców jakości przygotowania studentów do staży była zróżnicowana. Generalnie pracodawcy wskazywali na to, że staże przebiegały lepiej w przypadkach, gdy rozpoczęcie stażu poprzedzała selekcja i zbadanie motywacji i umiejętności studenta przez odpowiednią komórkę uczelni (najczęściej taką rolę spełniało biuro karier). Jako na kluczowy czynnik, prowadzący do zadowolenia obu stron (stażysty i przedsiębiorcy) ze stażu, wskazywano na osobowość stażysty, jego motywację i pracowitość, a więc niestety czynniki tylko w ograniczonym stopniu zależne od uczelni.

Badane uczelnie informują o znaczącym zaangażowaniu pracodawców w przygotowanie staży / praktyk dla studentów. Oczywiście sprzyja to ostatecznej, wysokiej trafności i przydatności tych form (oceny na ten temat przedstawiamy dalej, pkt 4.3).

Rys. 4.2.1-5. Czy współpracowali Państwo z pracodawcami na etapie przygotowania staży i praktyk?



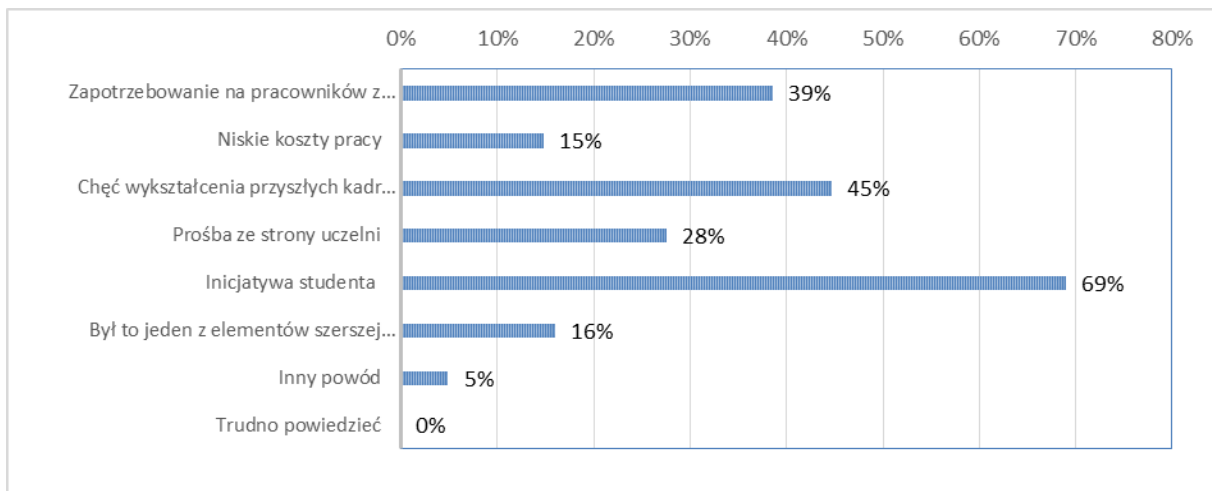
Źródło: CAWI (uczelnie).

Dodatkowych informacji, wydatnie uzupełniających ocenę staży pracy / praktyk, dostarczają opinie absolwentów kierunków zamawianych, którzy w ramach odbywanych studiów korzystali z tych form wsparcia. W przypadku 36% korzystających z tych form, dobór miejsca realizacji dokonywany był przez uczelnię, w tym akademickie biura karier lub miejsce stażu wybierał zainteresowany student z bazy (listy) wskazanych pracodawców (16%). W pozostałych sytuacjach uczestnik stażu / praktyki

dokonywał wyboru całkowicie samodzielnie. W sytuacjach, gdy dobór dokonywany był przez uczelnię, uczestnicy staży wyrażali najczęściej pozytywne opinie o jego rezultacie (40% opinii zdecydowanie pozytywnych i 47% pozytywnych).

Z kolei, zdaniem pracodawców, głównymi czynnikami, które przesądzają o organizowaniu przez nich staży / praktyk są głównie: (i) inicjatywa samego studenta, (ii) potrzeby związane z poszukiwaniem pracowników o określonych kwalifikacjach, jak najlepiej dostosowanych do wymogów pracodawcy oraz (iii) chęć (gotowość) uczestnictwa do profilowania umiejętności przyszłych pracowników zgodnie z własnymi potrzebami.

Rys. 4.2.1-6. Co skłoniło Państwa do współpracy w zakresie przyjmowania na staż / praktykę?



Źródło: CAWI (pracodawcy).

W badaniach jakościowych pojawiały się także inne, interesujące wątki, dotyczące staży.

Dość złożoną kwestią pozostaje sprawa wysyłania na staże osób studiujących zaocznie. Z jednej strony takie osoby mogą już dysponować doświadczeniem zawodowym, gdyż w wielu wypadkach pracują zawodowo. Z drugiej jednak, ich praca niekoniecznie może być związana z aktualnym kierunkiem studiów; z tego powodu w pewnych, indywidualnych przypadkach staże mogą być dla nich bardzo użyteczne. Kwestię tę trudno rozwiązać systemowo, raczej w przypadku realizacji projektów dla studentów nie studiujących na studiach dziennych należałoby przewidzieć, już na etapie wniosku projektowego, w jaki sposób będą oni objęci ewentualnymi stażami. Wszelkie rozstrzygnięcia powinny mieć charakter indywidualny, zależny od specyfiki kierunku studiów i udziału w ogólnej liczbie studentów osób pracujących.

Bardzo interesującą i trudną kwestią pozostaje kontynuowanie rozbudowanych programów stażowych po zakończeniu realizacji projektów w ramach Działania 4.1 PO KL. W tej sferze sytuacja będzie zapewne bardzo zróżnicowana na poszczególnych uczelniach, jednakże w wielu przypadkach można wyrazić uzasadnione obawy, co do kontynuacji takich działań w obecnym kształcie (lub przynajmniej w skali nie bardzo odbiegającej od tej, z którą mamy do czynienia obecnie).

Zasadniczą barierą jest w tym kontekście aktywność uczelni i zapewnienie kompetentnych i odpowiednio zmotywowanych kadr zajmujących się przygotowaniem staży, doбором odpowiednich firm i stażystów, monitorowaniem przebiegu staży i wyciąganiem ostatecznie

odpowiednich wniosków pod kątem dalszych działań stażowych. Jak podkreślało wielu badanych, profesjonalna organizacja staży jest działaniem bardzo pracochłonnym i jeżeli po stronie uczelni nie zostaną zapewnione odpowiednie kadry, to skala i jakość programów stażowych drastycznie spadnie. Już zresztą w ramach obecnie realizowanych projektów osoby zajmujące się organizacją i nadzorowaniem staży są bardzo zajęte, na co zwracali zresztą uwagę przedsiębiorcy, postulując, aby takie osoby miały tylko minimum innych obowiązków i aby mogły się skoncentrować właśnie na stażach.

Pewną barierą może być też (po zakończeniu realizacji projektów) brak środków na finansowanie wynagrodzeń opiekunów projektów po stronie przedsiębiorców. Z całą pewnością tego typu wynagrodzenie ułatwia organizację staży i poprawia ich jakość – dodatkowo wynagradzany pracownik powinien więcej czasu poświęcać stażystom. Z kolei brak takiego wynagrodzenia, choć utrudnia, to jednak nie uniemożliwia organizacji staży. Co interesujące, z badań jakościowych wynika, że znacznie bardziej zainteresowane otrzymywaniem dodatkowego wynagrodzenia jako opiekunowie stażystów są osoby pracujące w instytucjach publicznych, niż w prywatnych firmach; w niektórych przypadkach bywało to wręcz koniecznym warunkiem ich organizacji.

Odrębną kwestią pozostaje ewentualne wynagradzanie studentów uczestniczących w stażach. W ramach poszczególnych projektów stosowano też zróżnicowane rozwiązania, jeżeli chodzi o wynagradzanie samych studentów; na niektórych uczelniach było przewidziane takie wynagrodzenie, na innych zaś nie. Zdaniem badanych przedstawicieli uczelni zainteresowanie płatnymi stażami było znacznie większe i nie było najmniejszych problemów ze znalezieniem na nie chętnych. W przypadku staży bezpłatnych zainteresowanie studentów było bardziej zróżnicowane.

Kwestia wynagradzania studentów budziła jednak pewne kontrowersje wśród przedstawicieli firm, przyjmujących na staże. W niektórych projektach przyjęto bowiem, że takie wynagrodzenie musi być bowiem co najmniej równe ustawowej płacy minimalnej (a zatem, w naturalny sposób ten poziom wynagrodzenia rozbudza oczekiwania na przyszłość – oczekiwana jest wyższa płaca natychmiast po zatrudnieniu w firmie). W związku z tym w przypadku niektórych przedsiębiorców mogło dochodzić do sytuacji, w których wynagrodzenie stażysty nie było istotnie niższe od najniżej opłacanych, o najniższym stażu pracy, pracowników danej firmy. Przedsiębiorcy zwracali ponadto uwagę, że w przypadku zatrudnienia takiego stażysty niezbędne byłoby zaoferowanie mu płacy znacząco przekraczającej wynagrodzenie, które otrzymywał na stażu. Ich zdaniem taka sytuacja budzi poważne wątpliwości, gdyż osoby po studiach (nawet z doświadczeniami ze stażu) wymagają jednak dalszego przyuczenia i dopiero po dłuższym czasie efektywność ich pracy zaczyna być zbliżona do efektywności innych pracowników.

Niektórzy badani zwracali też uwagę na fakt, że staże, w ramach których studenci otrzymują wynagrodzenie finansowane z projektów europejskich, mogą mieć niekorzystny wpływ na popularność tej formy zdobywania doświadczeń zawodowych. Poza projektami finansowanymi ze środków strukturalnych takie staże są na ogół bezpłatne i stąd w przyszłości studenci mogą być mniej zainteresowani stażami bez zapewnienia im wynagrodzenia.

Dość złożoną i interesującą kwestią jest możliwość finansowania ze środków projektu wynagrodzeń opiekunów stażystów. Przede wszystkim warto zaznaczyć, że nie wszystkie uczelnie zaproponowały takie rozwiązanie w swoich wnioskach projektowych i niekiedy takie wynagrodzenie nie było oferowane. Stąd też niektórzy przedsiębiorcy, współpracujący z uczelniami, które takich rozwiązań w ogóle nie oferowały, byli bardzo zdziwieni faktem, że taka możliwość w ogóle istniała. W przypadku wynagrodzeń dla opiekunów staży w strukturach pracodawców, pewną rolę odgrywały wewnętrznie obowiązujące przepisy, które zakazywały pobierania za takie zadania dodatkowego wynagrodzenia.

W związku z powyższymi problemami i ograniczeniami, a także w celu uproszczenia procesu rozliczeń przedstawiciele niektórych uczelni wskazywali, że sposób finansowania wynagrodzeń opiekunów stażystów można by ich zdaniem rozwiązać w odmienny sposób. Mianowicie, zamiast zawierania z opiekunami umów bezpośrednio (co nie zawsze jest możliwe z powyżej wspomnianych powodów formalnych, a ponadto bywało dość skomplikowane, biorąc pod uwagę, że osoby te przeważnie otrzymywały wynagrodzenie w ramach swojej umowy o pracę), sugerowano płacenie bezpośrednio firmie przyjmującej stażystów. W takim scenariuszu przed rozpoczęciem realizacji staży uczelnia zawierałaby z pracodawcą umowę, a następnie po ich zakończeniu pracodawca wystawiałaby fakturę na uzgodnioną kwotę, pokrywającą koszty związane z organizacją staży. Pozwalałoby to uniknąć tego typu problemów i znacznie ułatwiałoby współpracę.

W przypadku niektórych branż (np. zawody artystyczne), zwracano też uwagę na fakt, że stażysta dla którego staż ma być faktycznie przydatny może też zużywać (i niekiedy – wskutek braku doświadczenia – niszczyć) materiały do produkcji, co z punktu widzenia firmy jest stratą. Na przyszłość warto by zatem rozważyć zaprojektowanie odpowiednich rozwiązań, kompensujących takie straty. –

Zdaniem części badanych staże powinny być organizowane nawet kilkakrotnie w ciągu studiów, aby dać możliwość porównania różnych podmiotów i zdobycia szerszych doświadczeń.

W przypadku dużej grupy projektów, realizowanych w ramach Działania 4.1 możliwe było też finansowanie kosztów organizacji stażu zamiejscowego, poza miejscowością, będącą siedzibą uczelni. W takich sytuacjach stażysta otrzymywał zwrot kosztów podróży i noclegu w miejscu stażu; niekiedy też były organizowane wysoko cenione przez studentów staże zagraniczne.

Niektórzy badani zwracali też uwagę na to, że programem staży bywali objęci jedynie studenci, którzy nie ukończyli jeszcze studiów. Tymczasem w przypadku niektórych uczelni zainteresowanie uczestnictwem w stażach zgłaszali też absolwenci. Z formalnego punktu widzenia absolwenci w terminie do 6 miesięcy od ukończenia studiów mogli uczestniczyć w stażach, być może jednak wiedza na ten temat nie była wystarczająco rozpowszechniona wśród przedstawicieli uczelni i absolwentów. W przypadku realizacji podobnych programów wspierających w przyszłości, warto utrzymać możliwość uczestnictwa absolwentów w stażach i starać się upowszechniać szeroko informację o tym.

Część studentów uczestniczących w stażach nawiązuje współpracę z firmami/instytucjami, w których je odbywa i stosunkowo często znajduje tam zatrudnienie lub przynajmniej jest im ono

proponowane. Niektóre uczelnie uważnie śledzą ten efekt staży, inne analizują go mniej dokładnie. Zdaniem pracodawców „sprawdzenie” ewentualnego pracownika poprzez obserwację jego umiejętności i cech osobowości podczas stażu jest idealnym rozwiązaniem dla firm szukających nowych pracowników. Jeżeli student będzie dobrze oceniony przez przyszłego pracodawcę oraz zainteresowany podjęciem pracy, to nie dość, że pracodawca dobrze wie czego może się spodziewać od danej osoby, to jeszcze dodatkowo taki pracownik bardzo dobrze zna firmę i nie trzeba go dodatkowo przygotowywać i przyuczać.

W przypadku poszczególnych uczelni współpraca z pracodawcami była w różnym stopniu skorelowana z innymi formami współpracy, nie można w tej sferze wskazać jednoznacznych wniosków, gdyż na poszczególnych uczelniach były stosowane rozmaite rozwiązania. Najczęściej w pierwszej kolejności współpraca była rozbudowywana z tymi pracodawcami, z którymi dana uczelnia miała już wcześniejsze kontakty. Było to postępowanie całkowicie racjonalne, gdyż najłatwiej było kontynuować współpracę z już sprawdzonymi partnerami. Na ogół jednak, wobec znacznej skali współpracy, niezbędne było nawiązanie współpracy także z nowymi podmiotami.

W ramach badań jakościowych pytaliśmy też o stopień skorelowania finansowanych w ramach Działania 4.1 projektów z innymi projektami realizowanymi ze środków europejskich. Stopień koordynacji był dość zróżnicowany. W przypadku szeregu uczelni działania finansowane w ramach różnych programów operacyjnych były ściśle skoordynowane (przykładem może tu być opisana w jednym ze studiów przypadku Politechnika Lubelska), w innych stopień koordynacji był znacznie bardziej ograniczony. Warto przy tym pamiętać, że w przypadku największych uczelni publicznych koordynacja może być realnie realizowana tylko na poziomie wydziału, gdyż na poziomie całej uczelni jest to bardzo trudne, o ile w ogóle możliwe.

Z kolei stopień w jakim uczelnie rozpoczynały współpracę w nowymi firmami (w przeciwieństwie do kontynuacji współpracy z firmami, z którymi uczelnia współpracuje już od dawna) był bardzo zróżnicowany w zależności od rodzaju uczelni. W dużym jednak stopniu, ze względu na skalę współpracy z przedsiębiorcami w ramach Działania 4.1 PO KL, uczelnie musiały nawiązywać nowe kontakty i poszerzać skalę współpracy – dowodem na to są opisywane wcześniej wyniki badań ilościowych wśród pracodawców, zgodnie z którymi znaczna część badanych pracodawców nawiązała współpracę z uczelniami w ciągu ostatnich kilku lat.

4.2.2 Inne formy współpracy

Poza dominującymi stażami i praktykami studenckimi, pośród innych form współpracy z uczelniami w ramach projektów Poddziałania 4.1.1 PO KL, pracodawcy wskazują na następujące z nich, istotne dla odpowiedniego kształtowania kwalifikacji i umiejętności absolwentów lub rozszerzania współpracy na linii uczelnia – pracodawca, prowadzącej do lepszego zrozumienia potrzeb poszczególnych środowisk. Są to:

- udział w przygotowaniu, opracowywaniu założeń programów stażowych i programów praktyk studenckich,
- udział pracodawców w roli partnera projektu unijnego (partnerstwa projektowe),

- prowadzenie kursów, szkoleń dla studentów i pracowników naukowych oraz prowadzenie wykładów w ramach programu studiów,
- udział w formułowaniu programów studiów (za pośrednictwem tzw. rad lub paneli programowych),
- prowadzenie działań doradczych dla studentów w zakresie diagnozowania kompetencji i wyznaczania obszarów doskonalenia wiedzy – odpowiednio do potrzeb pracodawcy,
- wspólna (z uczelnią) organizacja konferencji i imprez targowych, dotyczących zatrudnienia i pracy,
- realizacja wspólnych projektów badawczych i naukowych,
- organizacja staży dla pracowników naukowych.

Badane uczelnie wysoko oceniały też prowadzenie wykładów przez zaproszonych gości z zakładów pracy, uznając ten rodzaj współpracy ze sferą gospodarki za interesujący i korzystny dla studentów. Jest to forma, która w stosunkowo prosty sposób pozwala na wprowadzenie elementów praktycznych do programu nauczania. Niestety, w przypadku części takich osób konieczne jest zaoferowanie atrakcyjnego wynagrodzenia. W ramach projektów finansowanych w ramach Działania 4.1 PO KL jest to przeważnie możliwe, problemem będzie oferowanie takich wykładów, gdy realizacja projektów się zakończy. Nie można wykluczyć sytuacji, że właśnie z powodów finansowych tego typu wykłady przestaną być oferowane. Dodatkowo, w niektórych przypadkach pracownicy uczelni niezbyt chętnie patrzą na tego typu zdarzenia, oferowane wynagrodzenia niekiedy bowiem wyraźnie przekraczają wynagrodzenia dla pracowników uczelni.

Konserwatyzm i opór kadry naukowo – dydaktycznej bywał też przeszkodą na niektórych uczelniach w przeprowadzaniu zmian programów studiów, proponowanych w rezultacie konsultacji z przedsiębiorcami lub działalności rady programowej. Zmiany takie oznaczały bowiem nie tylko konieczność prac nad nowym programem zajęć i materiałami dydaktycznymi, niekiedy też były poważnym zagrożeniem dla konkretnych jednostek uczelni, które mogły mieć problemy z wypełnieniem wystarczającego pensum.

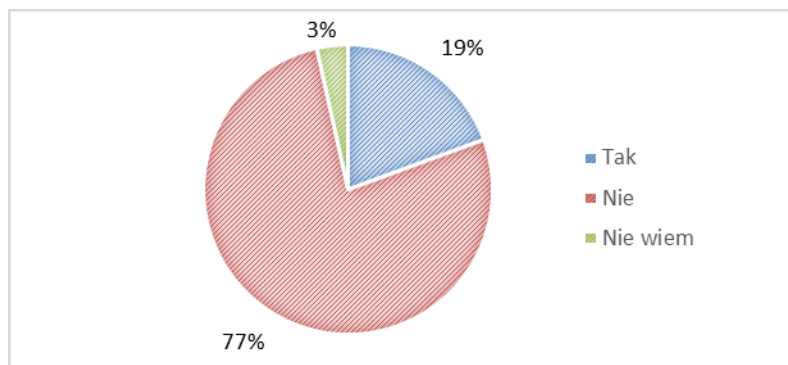
Z kolei studenci wskazywali na znaczną użyteczność wizyt w zakładach pracy, związanych tematycznie z kierunkiem studiów, na którym studiują. Ich zdaniem, choć organizacja takich wizyt może być bardzo pracochłonna i skomplikowana, to dają one ich uczestnikom szanse na podstawowe zapoznanie się ze specyfiką pracy w danej firmie. Jednocześnie zaś w ciągu roku można zorganizować kilka takich wizyt, w przeciwieństwie do staży. Tego typu wizyty pozwalają też na bezpośrednie zapoznanie się z konkretnymi projektami (jest tak w przypadku kierunków inżynierskich takich jak np. budowa drogi, mostu, metra) i – co bardzo ważne – porozmawianie z osobami je realizującymi o specyfice takiej pracy, jej trybie, występujących problemach, stosowanych technologiach etc.

4.2.3 Działalność akademickich biur karier

☐ *Jak wygląda korzystanie z akademickich biur karier? Czy są popularne, przydatne w opinii studentów?[pyt. 12]*

Biorąc pod uwagę potencjalnie duże znaczenie akademickich biur karier, jako jednostek pełniących ważną funkcję „łącznika” pomiędzy uczelnią a sferą pracodawców, częstość korzystania z tych jednostek przez pracodawców wydaje się dość umiarkowana. W badaniu ilościowym pracodawców jedynie około jedna piąta respondentów zadeklarowała korzystanie z usług / oferty akademickich biur karier.

Rys. 4.2.3-1. Czy jako pracodawcy korzystają Państwo z oferty / usług akademickich biur karier?



Źródło: CATI (pracodawcy).

Jeśli chodzi o studentów, to ze względu na fakt, że w badaniach jakościowych uczestniczyła ograniczona ich liczba i w dodatku były to często osoby, które miały jeszcze pewien czas do ukończenia studiów (w kilku przypadkach byli to studenci studiujący na III roku) w wielu wypadkach nie dysponowały one większymi doświadczeniami związanymi z funkcjonowaniem biur karier; na ogół słyszały o ich istnieniu, nie miały jednak żadnych innych bardziej sprecyzowanych opinii.

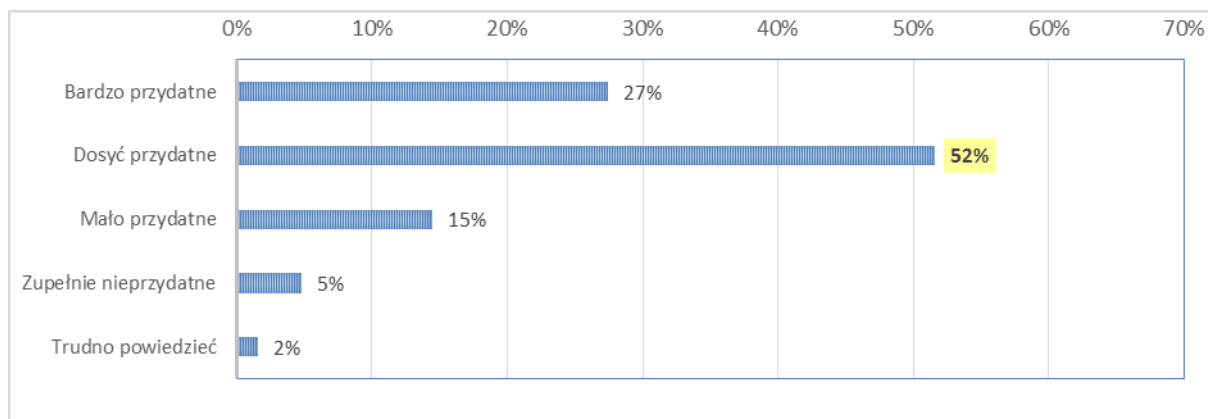
W pojedynczych przypadkach wskazywano na doświadczenia, związane z uczestnictwem w organizowanych przez biura karier szkoleniach, dotyczących poszukiwania pracy, pisania CV etc. Szkolenia te były oceniane bardzo pozytywnie, szczególnie w kontekście generalnego niedostatku przekazywania tego typu wiedzy i kompetencji w trakcie studiów. Jeden z respondentów – student uczestniczący w wywiadzie przeprowadzonym dla celów sporządzenia studium przypadku – zwrócił uwagę na znaczną przydatność działań biura karier, w związku z przygotowaniem stażu, a następnie wspólną oceną jego rezultatów.

Stosunkowo ograniczone korzystanie z oferty biura karier potwierdzają również wyniki badań ilościowych. W ramach niniejszego badania tylko 9% respondentów poinformowało, że korzystało z usług akademickiego biura karier¹⁹. Jednocześnie jednak, osoby korzystające ze wsparcia oferowanego przez akademickie biura karier (studenci / absolwenci) są w przeważającej mierze

¹⁹ Wyższy był natomiast nieco, choć nieznacznie, odsetek absolwentów, którzy korzystali z usług biur karier – wynosił on 13,8%, przy czym trzeba pamiętać, że byli to absolwenci zarówno studiów I, jak i II stopnia.

zadowolone z zaoferowanych im usług, zwracając uwagę na ich wysoką (27%) lub akceptowalną przydatność (52%)²⁰. Ocena ta wypadła zatem pozytywnie.

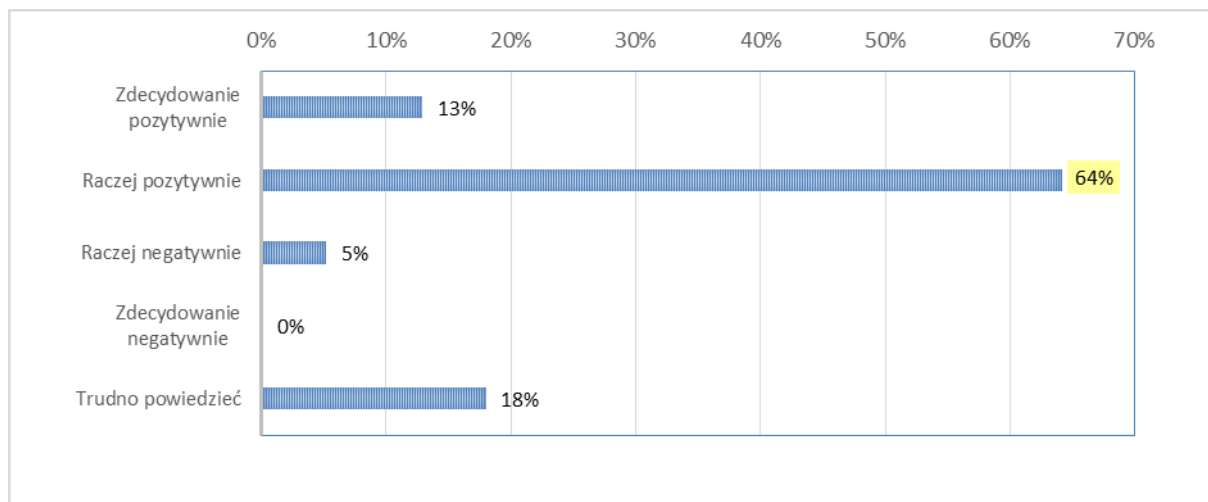
Rys. 4.2.3-2. Jak ocenia Pan(i) przydatność usług biura karier, z którego Pan(i) korzystał(a)?



Źródło: CATI (absolwenci).

Generalnie, pozytywna jest również, dokonywana przez pracodawców ocena pozyskiwanych z akademickich biur karier ofert pracowniczych (w gronie pracodawców zdecydowanie przeważają oceny raczej pozytywne, a oceny takie wraz z ocenami zdecydowanie pozytywnymi stanowią prawie 80% wszystkich opinii). Z punktu widzenia pracodawców korzystających z tych jednostek oznacza to odpowiednią jakość i przydatność udostępnianych informacji, odpowiednio do oczekiwań.

Rys. 4.2.3-3. Jak Państwo, jako pracodawcy, oceniają oferty / usługi akademickich biur karier?



Źródło: CATI (pracodawcy).

Niewątpliwie, biorąc pod uwagę znaczenie funkcji akademickich biur karier, wydaje się, że ich funkcjonowanie powinno podlegać dalszym modernizacjom i doskonaleniu. Dobry przykład tego typu działań prezentuje jedno ze studiów przypadku dobrej praktyki, opracowane w ramach

²⁰ Dane na rysunku 4.2.3-1. prezentują opinie absolwentów kierunków zamawianych. W oddzielnym badaniu, w którym respondentami byli tylko studenci, którzy przerwali studiowanie na kierunku zamawianym, opinie na temat przydatności usług akademickich biur karier były – co do zasady – zbliżone. Wystąpiła tu przewaga udziału opinii „bardzo przydatne” (36%); z drugiej strony mniej było opinii wskazujących na przeciętną przydatność usług (36%) i wystąpił większy udział opinii negatywnych, podkreślających małą (18%) lub zupełną nieprzydatność oferty (9%).

niniejszego badania²¹, w którym podjęto próbę daleko idącej modernizacji działania takiej jednostki przy wykorzystaniu mechanizmu internetowego. Chodzi tu przede wszystkim o usprawnienie procesów komunikacji pomiędzy studentami i pracodawcami oraz lepsze wypromowanie usług biura karier, zarówno wobec grona studentów, jak i potencjalnych pracodawców, jak i powierzenie mu określonych funkcji – np. w zakresie doboru miejsc staży, ich przygotowania i oceny skuteczności. W tym konkretnym przypadku akademickie biuro karier zostało także – w istotnej skali – włączone w realizację projektu w ramach poddziałania 4.1.1 PO KL, co należy uznać za dobrą praktykę projektową. W badaniu zidentyfikowano także inne, interesujące inicjatywy podejmowane przez biura karier²². Na szczególną uwagę zasługuje np. tworzenie tzw. *assessment center*, mechanizmów służących przeprowadzaniu oceny potrzeb studentów z punktu widzenia ich przyszłego zatrudnienia, prawidłowego doboru miejsca odbywania stażu, a także oceny efektywności tego stażu.

4.2.4 Oczekiwania a efekty wsparcia w zakresie współpracy pracodawców z uczelniami

- ❓ *Jakie są oczekiwania pracodawców względem współpracy z uczelniami? [pyt. 10]*
- ❓ *Czy podejmowane są próby zwiększenia zaangażowania pracodawców w realizację programów kształcenia? [pyt. 11]*
- ❓ *Jakie są pozytywne efekty dotychczasowej współpracy uczelni z pracodawcami? Jak należy je promować? [pyt. 8]*

Pracodawcy, a w ich gronie przedsiębiorcy są w znacznym stopniu zainteresowani współpracą z uczelniami (choć naturalnie wiele zależy od branży, w której działalności prowadzi dany podmiot oraz od jego wielkości). Współpraca układa się rozmaicie, chociaż ze względu na sposób doboru osób do badań jakościowych²³ można przyjąć, że grupa badanych podmiotów miała raczej korzystniejsze doświadczenia we współpracy z uczelniami.

Zdaniem przedsiębiorców współpraca powinna przebiegać w różnych wymiarach i nie ograniczać się do pojedynczych wydarzeń (udział w targach pracy, organizacja stażu), ale być realizowana stale i całościowo. Niektórzy przedsiębiorcy postulowali wręcz, aby pewne elementy zajęć były realizowane w zakładach pracy (w formie praktyk lub wspólnych programów badawczych) i aby za uczestnictwo w nich studenci otrzymywali punkty ECTS.

Badani wskazywali również na zróżnicowane przeszkody i problemy we współpracy uczelni z przedsiębiorcami.

Ważnym ograniczeniem w nawiązywaniu i utrzymywaniu tej współpracy pozostają bariery mentalne i kulturowe, występujące z różnym nasileniem w przypadku różnych uczelni i kierunków studiów. W przypadku bowiem niektórych uczelni i wydziałów współpraca taka ma charakter naturalny, gdyż

²¹ Zob. Załącznik nr 1.

²² W toku badania ewaluacyjnego prowadzone było internetowe forum badawcze (paguniconsult.phorum.pl), w ramach którego prowadzona była dyskusja (zgodnie z zadawanymi wątkami tematycznymi) z przedstawicielami akademickich biur karier.

²³ Wywiady były realizowane z pracodawcami, którzy już obecnie współpracują z uczelniami, a wskazywali ich przedstawiciele uczelni, ponieważ w innym razie byłoby zapewne trudno do nich dotrzeć.

jest realizowana od wielu lat (dotyczy to przede wszystkim uczelni technicznych), dla innych jednak jednostek z kolei jest nowością²⁴.

Jak wskazały indywidualne wywiady telefoniczne z przedsiębiorcami (a także wywiad grupowy), jedną z poważnych przeszkód w nawiązywaniu kontaktów pomiędzy uczelniami i pracodawcami, jest w wielu wypadkach brak odpowiedniej jednostki (komórki) na uczelni, odpowiedzialnej za nawiązywanie i utrzymywanie tego typu kontaktów. Oprócz indywidualnej współpracy z danymi jednostkami badawczymi, taką rolę pełnią jedynie akademickie biura karier. Na większości uczelni są one jednak umocowane dość nisko w hierarchii uczelni i w wielu wypadkach pełnią wyłącznie techniczno-usługową rolę, pośrednicząc w relacjach pomiędzy pracodawcami i studentami. Stąd też przedsiębiorca zainteresowany współpracą z uczelnią nie bardzo wie dokąd powinien się udać. Jasne przypisanie takich kompetencji konkretnej jednostce usytuowanej co najmniej na średnim szczeblu decyzyjnym byłoby bardzo przydatne. Naturalnie, mogą być to akademickie biura karier, jednak w takiej sytuacji powinno dojść do wzmocnienia ich pozycji na uczelni. Warto przy tym zaznaczyć, że na niektórych uczelniach istnieje odpowiedni organ, mający za zadanie współpracę ze sferą gospodarki; najczęściej tego typu kompetencje są przypisywane jednemu z prorektorów lub pełnomocnikowi rektora. Tego typu rozwiązanie należy oceniać korzystnie, choć w przypadku dużych uczelni poziom prorektora może być zbyt wysoki i utrudniać dostęp szczególnie najmniejszym przedsiębiorcom.

Bardzo poważnym problemem o charakterze systemowym pozostaje też „projektowość” współpracy wielu uczelni z przedsiębiorcami; jeżeli tylko są dostępne środki (np. w ramach PO KL), to uczelnie bardzo chętnie nawiązują współpracę i realizują ją w ramach projektu. W wielu jednak wypadkach taka współpraca po zakończeniu realizacji projektu wygasa lub – w korzystniejszej sytuacji – ulega znacznemu ograniczeniu. Z jednej strony jest to zrozumiałe, gdyż uczelnie mają wtedy problemy w sfinansowaniu kosztów (przede wszystkim kadrowych) z taką współpracą związanych. Z drugiej jednak strony, jak wskazują słusznie przedsiębiorcy, niezależnie od finansowania projektowego, powinien zostać zachowany przynajmniej minimalny zakres współpracy. W wielu wypadkach tak się niestety nie dzieje.

Jedną z pojawiających się form współpracy uczelni z pracodawcami były też tzw. rady programowe, czyli ciała, do uczestnictwa w których zapraszano przedstawicieli przedsiębiorców o profilu zgodnym z profilem uczelni lub jej wybranych kierunków. Ideą tworzenia takich ciał było prowadzenie dyskusji nad kwalifikacjami niezbędnymi do podjęcia pracy w danej branży, a następnie wprowadzanie ewentualnych modyfikacji w programie studiów, aby studenci byli lepiej przygotowani do podjęcia pracy. Niestety, z funkcjonowaniem tych struktur wiązały się określone bariery. Przede wszystkim (choć w tym przypadku można wskazać bardzo zróżnicowane doświadczenia) tylko niektórzy przedsiębiorcy są skłonni do uczestnictwa w tego typu ciałach. Dodatkowo, spośród osób, które wyraziły na to zgodę nie wszyscy traktowali swoje obowiązki solidnie, przygotowując się do posiedzeń i w nich uczestnicząc. Warto jednak zauważyć, że można

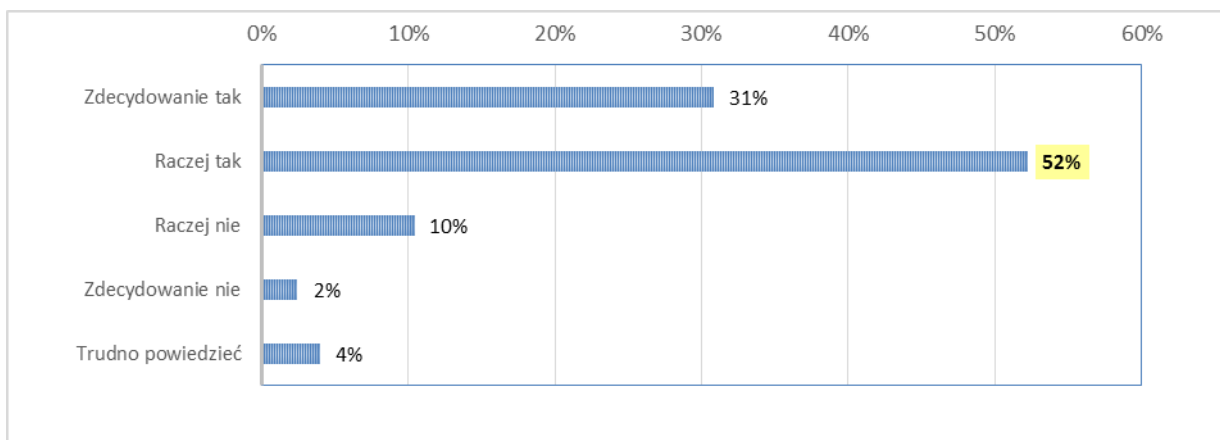
²⁴Trzeba przy tym zauważyć, że faktycznie w przypadku pewnych kierunków studiów, mających niejako „z definicji” słabszy związek ze sferą gospodarki, taka współpraca będzie zawsze dość ograniczona. Kierunki takie znajdują się jednak w mniejszości.

też wskazać bardzo pozytywne doświadczenia aktywnego uczestnictwa przedsiębiorców w takich ciałach. Dotyczą one w znacznym stopniu (choć nie tylko) uczelni niepublicznych, dla których, szczególnie w obecnej trudnej sytuacji niżu demograficznego maksymalne dostosowanie programu nauczania do potrzeb rynku pracy jest warunkiem przetrwania.

Przeszkody występują jednak także po stronie uczelni. Generalnie można postawić tezę (opartą jednak tylko na kilku wywiadach), że instytucja rady programowej lepiej sprawdza się w przypadku uczelni niepublicznych. Są one bowiem przeważnie bardziej otwarte na dokonywanie ewentualnych zmian w programie w wyniku zgłoszonych uwag przedsiębiorców. W przypadku uczelni publicznych cały proces jest znacznie bardziej złożony i sformalizowany, stąd też o wiele trudniej jest dokonać odpowiednich zmian w programach nauczania, pod wpływem sugestii formułowanych przez przedsiębiorców. W przypadku ich słabego uwzględnienia, z oczywistych powodów maleje zainteresowanie pracą w radzie.

Z kolei opinie wyrażane przez pracodawców w badaniu ilościowym wskazują, że ich oczekiwania względem współpracy z uczelniami udaje się spełniać w stopniu satysfakcjonującym. Tylko ok. 16% badanych efekty takiej współpracy ocenia negatywnie („raczej” – 10% lub „zdecydowanie” – 2% oraz opinie „trudno powiedzieć”, które mogą wskazywać na trudności w identyfikacji wyraźnie pozytywnych efektów).

Rys. 4.2.4-1. Czy dotychczasowe efekty współpracy z uczelniami spełniają Państwa oczekiwania?

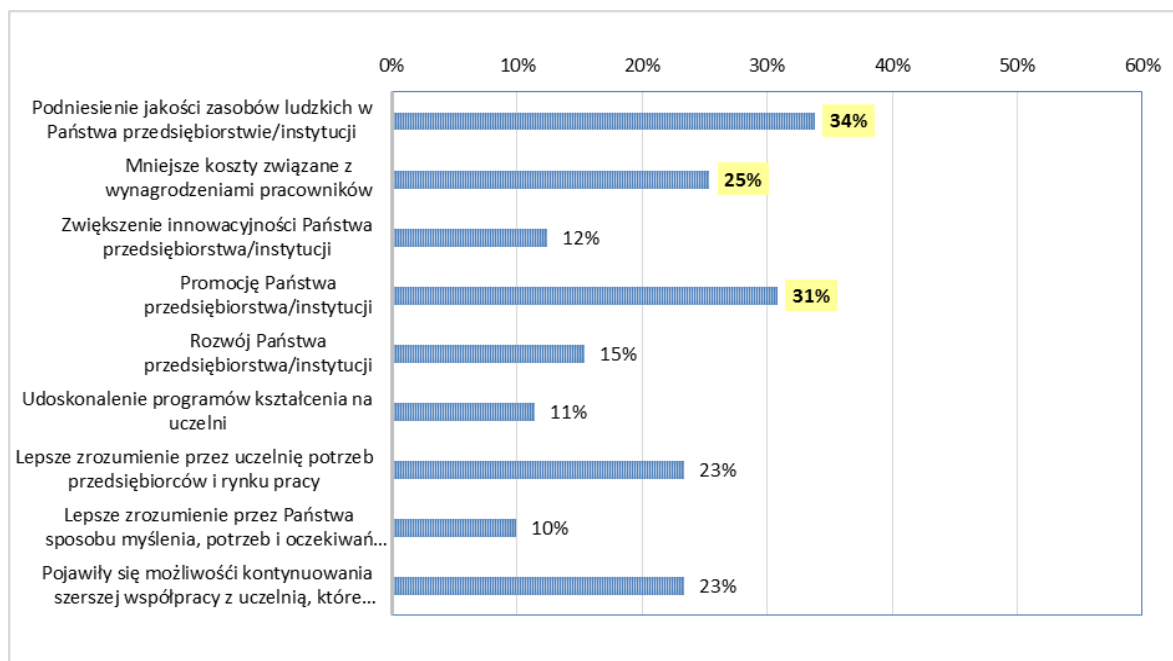


Źródło: CAWI (pracodawcy).

Opinie pracodawców na temat najważniejszych efektów realizowanej współpracy wskazują na wiele z nich, przy czym brak jest w tym przypadku wyraźnej dominacji wskazań. Najczęściej jednak, za dwa najważniejsze rezultaty uznawane są: (i) podniesienie jakości kadr pozyskiwanych przez pracodawcę (jako ostateczny rezultat całego procesu dostosowawczego) oraz (ii) efekty związane z promocją pracodawcy, jako podmiotu współpracującego z uczelnią w celu racjonalizacji procesów kształcenia w związku z wymaganiami rynku pracy. W kolejności wskazuje się na pozytywne oddziaływanie wynagradzania stażystów (w ramach realizowanego projektu przez uczelnię – powoduje to obniżenie kosztów po stronie pracodawcy), a także lepsze zrozumienie specyfiki potrzeb pracodawcy przez szkołę wyższą oraz pojawianie się dalszych możliwości kontynuowania

współpracy z uczelnią (jako efekt jej nawiązania, dzięki zainicjowaniu takiej współpracy w ramach projektu).

Rys. 4.2.4-2. Najważniejsze efekty dotychczasowej współpracy z uczelnią.



Źródło: CAWI (pracodawcy).

Z kolei przedstawiciele uczelni najważniejsze efekty współpracy z pracodawcami najczęściej lokują w czterech sferach. Najogólniej rzecz biorąc, dwie z nich dotyczą pozytywnego oddziaływania współpracy w zakresie dostosowywania kompetencji i umiejętności absolwentów do wymagań pracodawców (służy temu możliwość nabywania praktyki – np. poprzez staż – u konkretnego pracodawcy), natomiast kolejne dwa efekty związane są z możliwością realizowania współpracy z pracodawcami (i przede wszystkim jej kontynuowania), w tym w szczególności w celu doskonalenia programów nauczania. Na uwagę zasługuje jednak fakt, iż stosunkowo rzadziej wskazuje się na efekty w sferze podnoszenia jakości nauczania, która najprawdopodobniej (zdaniem uczelni) jest wysoka, ale nadal wymaga pewnego ukierunkowania na aspekty praktyczne (rynkowe).

Tab. 4.2.4-1. Najważniejsze pozytywne efekty współpracy z pracodawcami.

Lp.	Wskazania dotyczące głównych, pozytywnych efektów współpracy uczelni z pracodawcami	
1	Dostosowanie kompetencji studentów / absolwentów wymagań pracodawców	19%
2	Zdobywanie doświadczenia przez studentów / absolwentów	19%
3	Nawiązanie współpracy i chęć / gotowość jej kontynuacji	18%
4	Dostosowanie programów kształcenia do potrzeb rynku	17%
5	Wyższa jakość kształcenia	11%
6	Brak efektów	5%
7	Inne	5%
8	Lepsze zrozumienie wzajemnych potrzeb / oczekiwań	3%
9	Trudno powiedzieć	3%

Źródło: CAWI (uczelnie).

4.3 Skuteczność i użyteczność form współpracy w kontekście wymagań rynku pracy

☐ *Która forma współpracy uczelni (z podziałem na publiczne oraz prywatne) z przedsiębiorcami jest najbardziej skuteczna i użyteczna w kontekście odpowiedniego przygotowania absolwentów do wejścia na rynek pracy? Dlaczego? Z której najbardziej zadowoleni są przedsiębiorcy, a z której studenci/uczelnie? [pyt. 6]*

Badani w ramach badań jakościowych wskazywali, że użyteczna była większość stosowanych form współpracy i że najlepsze wyniki dawała kombinacja kilku takich form. Analizując jednak pojedyncze formy współpracy można postawić tezę, że najbardziej efektywne były przemyślane, dobrze przygotowane i przeprowadzone programy stażowe. Podkreślali to zarówno przedstawiciele uczelni, jak i pracodawcy. Zdaniem pierwszej grupy, jednak efekty staży są znacznie korzystniejsze, gdy nie są one jedyną formą współpracy. W szczególności dają one korzystne rezultaty, jeżeli studenci są lepiej przygotowani do ich realizacji i pod warunkiem wyboru odpowiedniej firmy, na przykład dzięki wcześniejszym wizytom w zakładach pracy, wykładom praktyków na uczelniach lub innym działaniom.

Jeżeli chodzi zaś o stopień przygotowywania absolwentów do wejścia na rynek pracy, to w celu doskonalenia wiedzy i umiejętności odpowiednich pracowników uczelni być może zasadna byłaby nieco ściślejsza współpraca z przedstawicielami administracji rynku pracy (urzędami pracy). Obecnie najczęściej polega ona na organizacji wspólnych imprez, przede wszystkim tzw. targów pracy. Niektóre uczelnie współpracują też z urzędami pracy przy realizowanych przez urzędy badaniach, dotyczących rynku pracy i losów absolwentów. W dość niewielkim stopniu uczelnie wykorzystują natomiast wnioski wynikające z opracowań na temat sytuacji na rynku pracy, publikowane przez urzędy pracy. Pewnym problemem pozostaje też (na co zwracali uwagę wybrani badani) brak jasnego określenia standardów badania losów absolwentów i ich prezentacji. Uczelnie mają bowiem obowiązek prowadzić takie badania, jednak obowiązek ten spełniają w bardzo zróżnicowany sposób.

Warto też pamiętać o tym, że administracja rynku pracy, co oczywiście jest całkowicie zrozumiałe, koncentruje się na „typowych bezrobotnych”, wśród których absolwenci uczelni stanowią tylko niewielką część. W szczególności z taką sytuacją mamy do czynienia w większych miastach, w których urzędy pracy zajmują się przede wszystkim osobami o niskich i przeciętnych kwalifikacjach. Analogicznie, osoby kończące naukę na studiach starają się przeważnie korzystać z pomocy innych instytucji niż urzędy pracy. Pod tym względem dużą rolę odgrywają biura karier, mogą one jednak pomagać absolwentom uczelni tylko przez określony czas od ukończenia studiów. Współpraca biur karier z administracją rynku pracy natrafia jednak na określone problemy, polegające przede wszystkim na²⁵:

- skomplikowanej strukturze urzędów pracy i niskim zaangażowaniu ich pracowników,
- biurokratyzacji urzędów pracy,

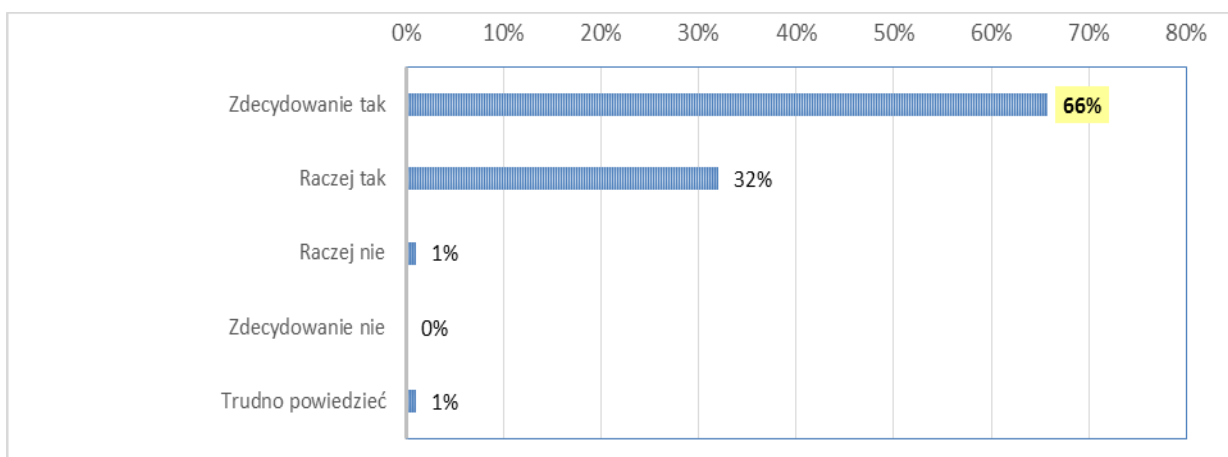
²⁵ Zob. na przykład: Wojewódzki Urząd Pracy w Warszawie, Wydział Regionalnej Polityki Rynku Pracy, Akademickie Biura Karier, Raport, Warszawa 2009, s. 13.

- braku okazji do bezpośredniej wymiany doświadczeń.

Na problemy we współpracy z administracją pracy wskazywali też uczestnicy zogniskowanego wywiadu grupowego, specjaliści od zasobów ludzkich. Ich zdaniem firmy head hunterskie nie współpracują z urzędami pracy ze względu na problemy formalne i biurokratyczne, jak na przykład konieczność podawania w ogłoszeniu o pracy oferowanego wynagrodzenia, na co generalnie klienci nie wyrażają zgody.

Jak z kolei wskazują badania ilościowe, zarówno w ocenie uczelni, jak i współpracujących z nimi pracodawców, za najbardziej skuteczne i użyteczne formy prawidłowego przygotowania absolwentów do wchodzenia na rynek pracy uznaje się staże i praktyki. Pracodawcy postrzegają swój udział w prowadzeniu / organizowaniu staży i praktyk jako kluczową i najczęściej występującą formę współpracy z uczelniami, którą – jak zaznaczono wcześniej – oceniają bardzo wysoko. Na wysoką użyteczność analizowanych tu form wskazują bezpośrednio opinie pracodawców uwypuklone w badaniach. Mianowicie, w przeważającej mierze (66%) pracodawcy podkreślają pozytywne efekty, związane z nabywaniem przez uczestników staży i praktyk doświadczeń i umiejętności, uznawanych za niezbędne i poszukiwane przez pracodawców.

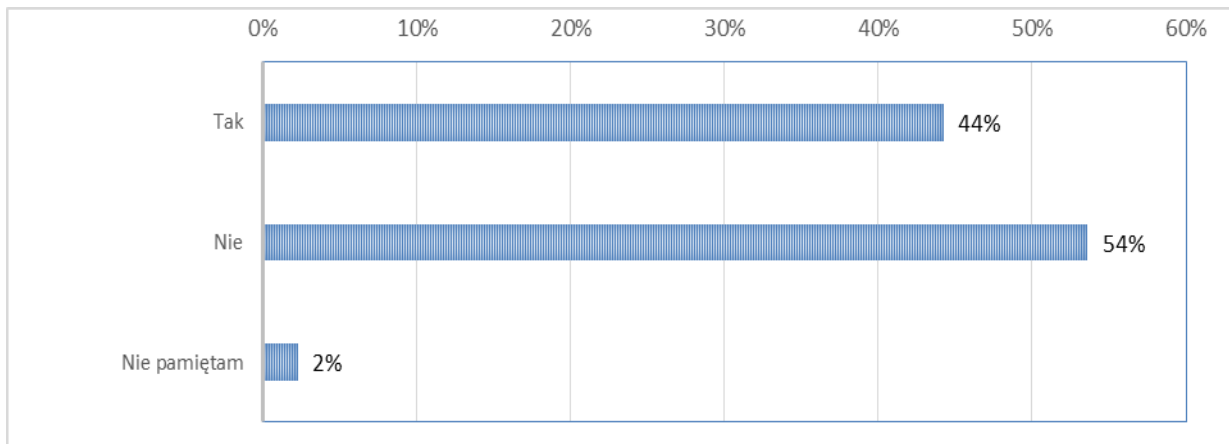
Rys. 4.3-1. Czy Państwa zdaniem uczestnicy staży i praktyk nabyli doświadczenia i umiejętności przydatne z punktu widzenia pracodawcy?



Źródło: CATI (pracodawcy).

Należy tu dodać, że pozytywną oceną co do użyteczności i skuteczności staży i praktyk artykułują również absolwenci kierunków zamawianych (Podziałanie 4.1.2 PO KL), którzy w większości (58%, w tym: 30% „zdecydowanie tak” i 28% „raczej tak”) podkreślają, że nabyta dzięki stażom (praktykom i wizytom studyjnym w firmach) praktyka zwiększyła ich szanse w zdobyciu zatrudnienia po studiach. Ostatecznie jednak, najsilniej na wysoką skuteczność tych form wskazują informacje pracodawców o stosunkowo wysokim wskaźniku zatrudnienia absolwentów, którzy odbywali u nich staże. Jak wynika z informacji płynących od pracodawców wskaźnik zatrudnialności stażystów jest wysoki i kształtuje się na poziomie około czterdziestu kilku procent.

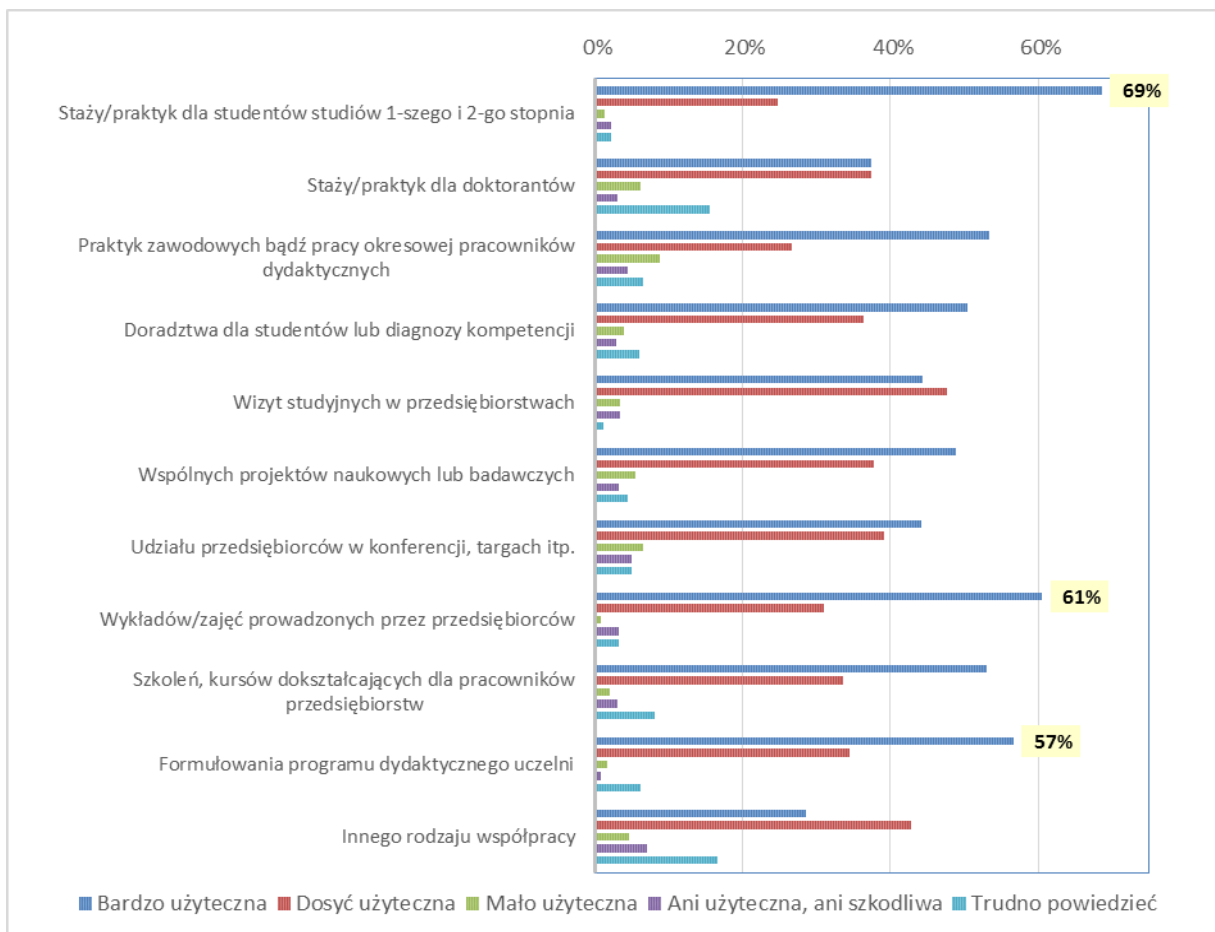
Rys. 4.3-2. Czy jakieś osoby z uczelni, które odbywały u Państwa staż / praktykę, pracowały później u Państwa?



Źródło: CATI (pracodawcy).

Opinie pochodzące od pracodawców znajdują potwierdzenie w stanowiskach badanych uczelni, które to, dokonując stopnia użyteczności współpracy z pracodawcami, zwracają uwagę, iż najczęściej najbardziej użyteczne okazują się staże i praktyki.

Rys. 4.3-3. Jak oceniacie Państwo użyteczność dotychczasowej współpracy z pracodawcami z punktu widzenia lepszego przygotowania absolwentów uczelni do wejścia na rynek pracy?

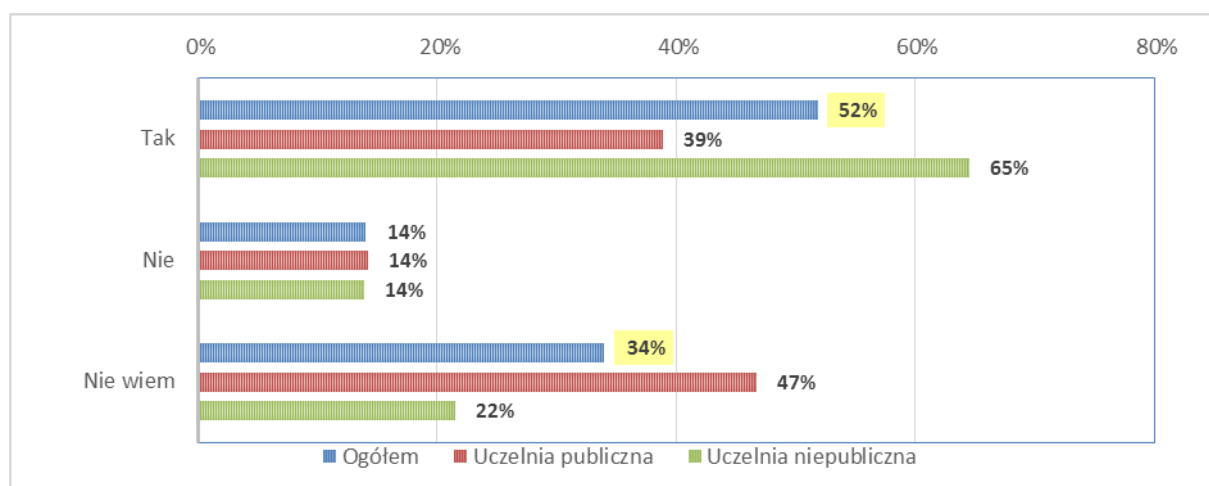


Źródło: CAWI (uczelnie).

Spośród innych form, w opiniach uczelni wysoką ocenę uzyskuje również angażowanie pracodawców w prowadzenie zajęć na studiach oraz ich udział w formułowaniu programów nauczania. Elementy te pozostają zbieżne z oczekiwaniami uczelni co do szerszego oddziaływania programu wsparcia na ich potencjał dydaktyczny (por. rys. 4.2.1-1, obrazujący czynniki motywujące uczelnie do aplikowania o wsparcie).

Szkoły wyższe współpracują również z organizacjami, zajmującymi się pośrednictwem pracy (w tym z publicznymi służbami zatrudnienia), przy czym współpraca ta dotyczy części szkół wyższych (około połowy ogółem; częściej współpracują uczelnie niepubliczne). Charakterystyczny jest wysoki odsetek braku wiedzy na temat współpracy z tego rodzaju instytucjami (co raczej wskazywałoby, że współpraca taka nie występuje lub ma raczej sporadyczny / drugorzędny charakter). W przypadku uczelni, które deklarują współpracę z instytucjami zatrudnienia i pośrednictwa pracy, najczęściej wskazywana jest dziedzina wymiany informacji o ofertach pracy oraz współpraca przy organizacji staży i praktyk, a w drugiej kolejności organizacja targów pracy i określonych form szkoleniowo-doskonalących (wiedzę / umiejętności).

Rys. 4.3-4. Czy Państwa uczelnia współpracowała w ciągu ostatnich 4 lat z organizacjami zatrudnienia i pośrednictwa pracy?



Źródło: CAWI (uczelnie).

Tab. 4.3-1. Dziedziny współpracy z instytucjami zatrudnienia i pośrednictwa pracy.

Lp.	Dziedzina współpracy	Udział wskazań
1	Wymiana informacji o ofertach pracy, organizacja staży i praktyk	36%
2	Targi pracy, szkolenia, kursy doskonalące	31%
3	Wymiana fachowej informacji, monitoring i analizy rynku pracy, doradztwo ogólne	12%
4	Wspólne projekty	10%
5	Doradztwo / konsultacje zawodowe	7%
6	Inne	2%
7	Trudno powiedzieć	2%

Źródło: CAWI (uczelnie).

5. Kierunki zamawiane

5.1 Typy wsparcia w projektach kierunków zamawianych studiów

W 270 projektach konkursowych uczelnie oferowały studentom szereg form podnoszących atrakcyjność nauki na kierunkach zamawianych. Obligatoryjnym elementem projektów były programy stypendialne dla najlepszych studentów oraz zajęcia wyrównawcze na I roku studiów, zaś pozostałe, fakultatywne formy wsparcia można podzielić na zwiększające wiedzę i kompetencje oraz te o charakterze finansowym (inne niż stypendia, głównie nagrody w konkursach dla studentów oraz elektroniczne gadżety)²⁶.

Wnioskodawcy mieli dużą swobodę w wyborze form uatrakcyjnienia procesu dydaktycznego na kierunkach dydaktycznych, jednak kryteria wyboru projektów, określane w dokumentacji konkursowej przez Instytucję Pośredniczącą, preferowały niektóre z nich.

Tab. 5.1-1. *Formy wsparcia, których obecność we wniosku stanowiło spełnienie kryterium obligatoryjnego lub fakultatywnego naboru wniosków.*

Forma wsparcia	Data ogłoszenia naboru			
	2009*	2010	2011	2012
Stypendia	O	O	O	O
Programy wyrównawcze	O	O	O	O
Staże u potencjalnych pracodawców		F	F	O
Udogodnienia dla studentów niepełnosprawnych			F	F
Szkolenie z zakresu ekonomii i prowadzenia małej firmy (obligatoryjne dla studentów kierunków związanych z ochroną środowiska)				O
Szkolenie z ochrony środowiska naturalnego i rozwiązań proekologicznych w procesie produkcji (obligatoryjne dla studentów kierunków inżynierskich)				O
Tematyka ekoinnowacji, odnawialnych źródeł energii, zarządzania środowiskowego w przedsiębiorstwach, technologii przyjaznych dla środowiska naturalnego (obligatoryjna w programie studiów dot. ochrony środowiska)				O
Elementy wsparcia międzynarodowej mobilności akademickiej (np. staże w zagranicznych ośrodkach akademickich oraz naukowo-badawczych)				F
Kształcenie w dziedzinie przedsiębiorczości z wykorzystaniem praktycznych elementów lub zajęć prowadzonych przez praktyków				F

* Dodatkowo punktowanym kryterium fakultatywnym w 2009 r. było uwzględnienie w projekcie więcej niż jednej dodatkowej formy działalności dydaktycznej.

O – kryterium obligatoryjne (kryterium dostępu), F – kryterium fakultatywne (kryterium strategiczne)

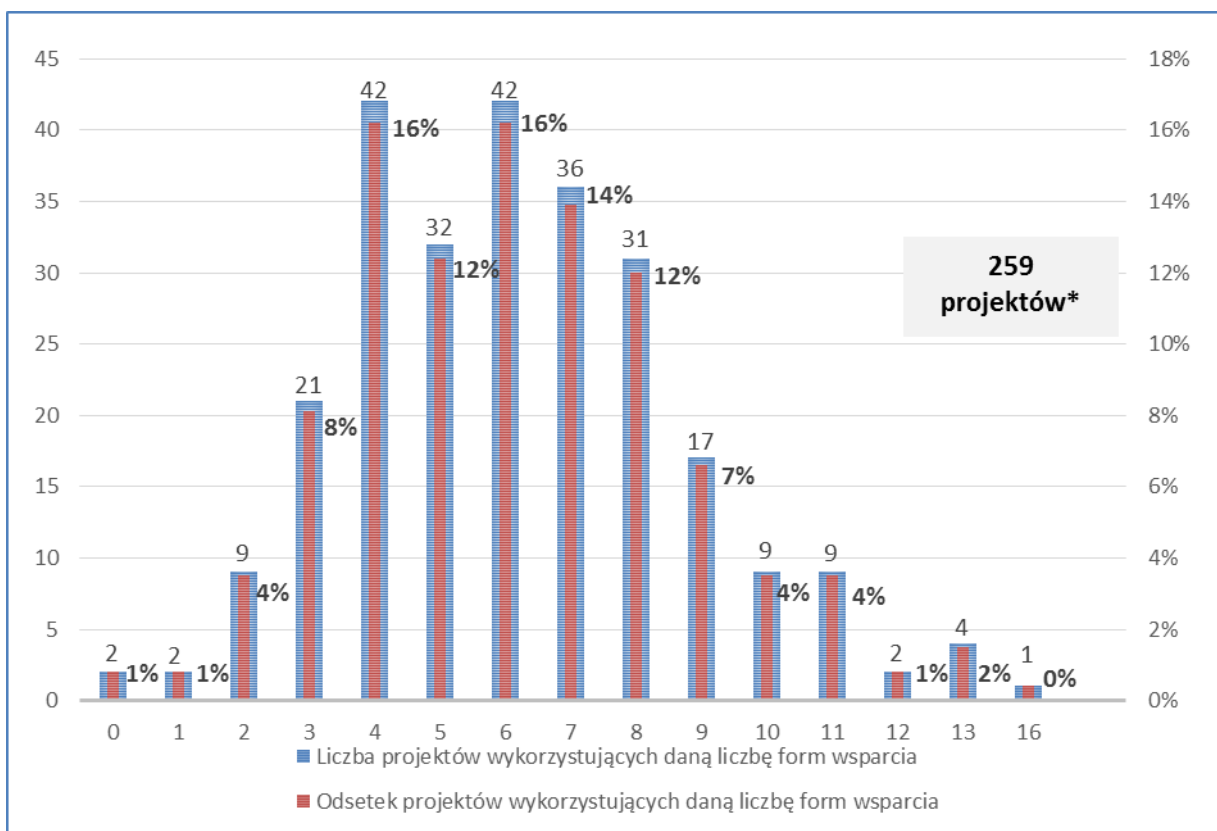
Źródło: Opracowanie własne na podstawie stron internetowych beneficjentów.

²⁶ W poszczególnych naborach wniosków zmieniały się typy zachęt, które mogły, bądź też musiały być oferowane studentom. Przykładowo, w naborze z 2012 r. projekty musiały obligatoryjnie zawierać staże studenckie.

Poza stypendiami i zajęciami wyrównawczymi dla studentów pierwszego roku studiów, największy nacisk IP położyła na organizację staży u potencjalnych pracodawców (w naborach z 2010 i 2011 r. był to element fakultatywny, zaś w 2012 r. – obligatoryjny). Kryteria wyboru projektów preferowały także wnioski przewidujące udogodnienia dla studentów niepełnosprawnych (kryterium fakultatywne w naborach z lat 2011-2012) oraz wprowadzające do programów nauczania wybrane zagadnienia (np. z zakresu ochrony środowiska czy przedsiębiorczości).

Większość beneficjentów projektów przewidywała realizację kilku form dodatkowego wsparcia (rekordziści nawet kilkunastu), zaś tylko w dwóch przypadkach zrezygnowano z nich całkowicie. Średnio w jednym projekcie było ich 6, przy czym warto zauważyć, że nie więcej niż 3 formy zostały przewidziane w 13% projektów, zaś co najmniej 10 – w 10%.

Rys. 5.1-1. Liczba wykorzystywanych w projektach form wsparcia.

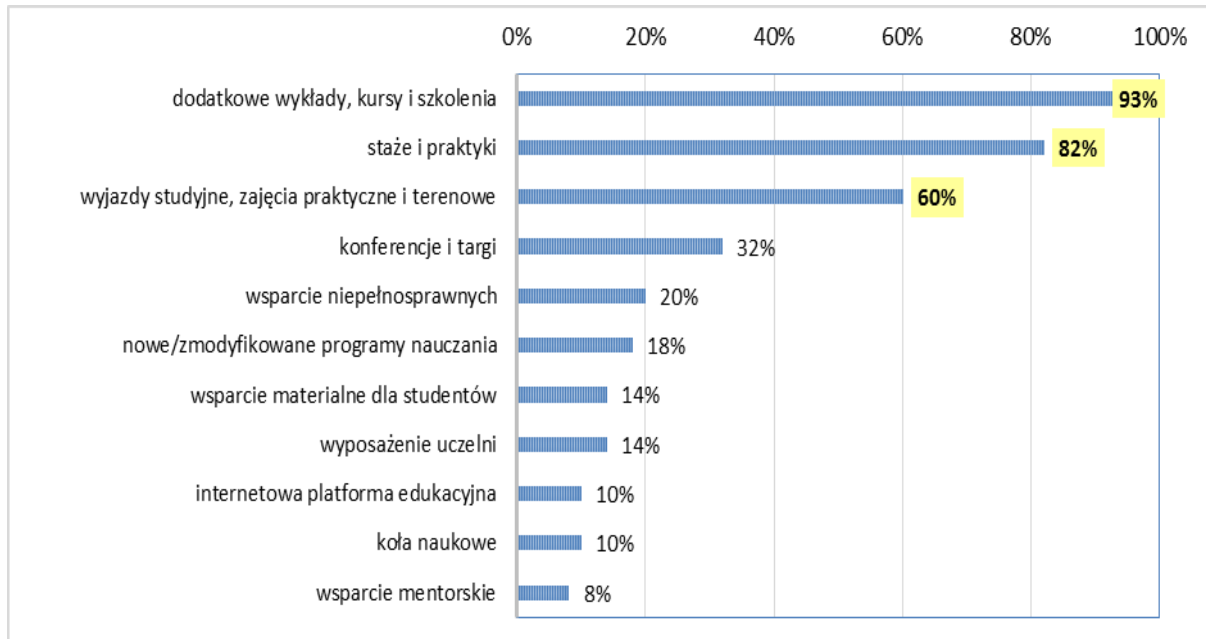


* Ponadto dla 11 projektów dane o wykorzystywanych formach wsparcia nie są dostępne.

Źródło: Opracowanie własne na podstawie stron internetowych beneficjentów.

Zachęty oferowane studentom miały bardzo zróżnicowany charakter, przy czym można je pogrupować na 11 kategorii, przedstawionych na poniższym wykresie. Niektóre z tych kategorii obejmowały po kilka form wsparcia, które zostaną bardziej szczegółowo opisane w dalszej części opracowania. Dlatego też w przypadku kilku kategorii liczba stosowanych w ramach nich form wsparcia przewyższa ogólną liczbę projektów.

Rys. 5.1-2. Odsetek projektów wspartych środkami Poddziałania 4.1.2 PO KL zawierających poszczególne formy zwiększające atrakcyjność studiowania na kierunkach zamawianych (dane dla 259 projektów).



Źródło: Opracowanie własne na podstawie stron internetowych beneficjentów.

Wykłady, kursy i szkolenia

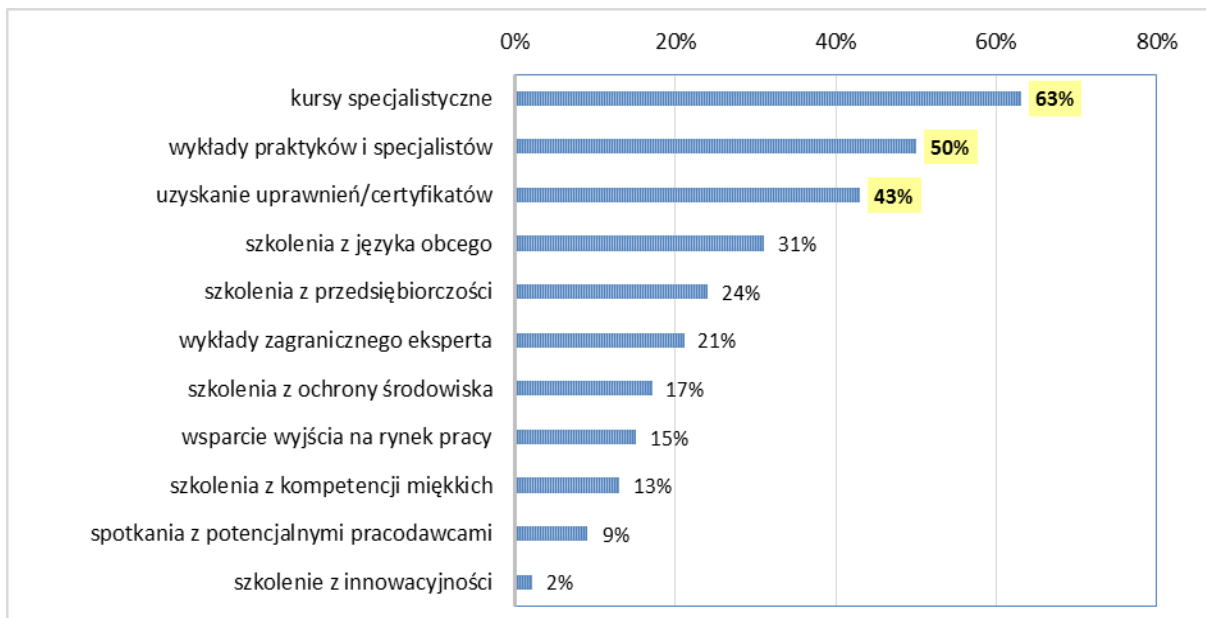
Zdecydowanie najpopularniejszą kategorią form zwiększających atrakcyjność studiowania, występująca w 93%, były różnego rodzaju dodatkowe wykłady, kursy i szkolenia, podnoszące wiedzę zarówno w obszarze wiedzy podstawowym dla danego kierunku studiów (dodatkowe wykłady i ćwiczenia praktyczne, prelekcje uznanych autorytetów naukowych i praktyków ze świata przemysłu), jak i innych niezbędnych dla absolwenta – przede wszystkim znajomości technicznego języka obcego (najczęściej nauczany był język angielski), wchodzenia na rynek pracy, przedsiębiorczości, ochrony środowiska. Na uwagę zasługuje fakt, że zajęcia z ochrony środowiska oferowane były przyszłym specjalistom z różnych dziedzin, również tym bezpośrednio nie zajmującym się zagadnieniem ochrony środowiska. Nieco rzadziej oferowano studentom uczestniczenie w zajęciach zwiększających kompetencje miękkie (np. umiejętność autoprezentacji). Część szkoleń i kursów kończyła się uzyskaniem specjalistycznych uprawnień (elektrycznych SEP, budowlanych itp.) lub cenionych przez pracodawców certyfikatów (np. poświadczających umiejętności informatyczne). Najczęściej tego typu wsparcie oferowano właśnie studentom informatyki. Przykładowo, Politechnika Częstochowska oferuje udział w kursie Audytora Wewnętrznego Zintegrowanego Systemu Zarządzania (ISO) oraz szkolenia z programów wspomagającego projektowanie (AutoCAD, CATIA, TopSolid CAD/CAM i przeprowadzania symulacji komputerowych (Matlab-Simulink).

Podsumowując, popularność poszczególnych form wsparcia studentów w kategorii „wykłady, kursy i szkolenia” przedstawia się następująco:

- szkolenia z języka obcego, przede wszystkim angielskiego (występujące w 30,9% projektów),
- wykłady zagranicznego eksperta – w 20,8% projektów,
- kursy specjalistyczne, np. dotyczące danej branży lub komputerowe – 62,9%,
- wykłady praktyków z przemysłu i wybitnych specjalistów z danej dziedziny nauki – 50,2%,
- szkolenia z ochrony środowiska – 17,4%,
- szkolenia z przedsiębiorczości – 24,3%,
- szkolenie z innowacyjności – 2,3%,
- szkolenia/warsztaty wspomagające wejście absolwentów na rynek pracy i planowanie przez nich kariery – 14,7%,
- szkolenia doskonalące tzw. kompetencje miękkie – 12,7%,
- uzyskanie specjalistycznych uprawnień/certyfikatów – 42,5%,
- spotkania z potencjalnymi pracodawcami – 8,5%.

Z tej kategorii form wsparcia uczelnie najczęściej oferowały studentom uczestniczenie w kursach specjalistycznych (miało to miejsce w blisko co trzecim projekcie), wykładach praktyków i wybitnych specjalistów (w połowie projektów) oraz możliwość uzyskania specjalistycznych uprawnień i certyfikatów (zostało to zaplanowane w 43% projektów). Żadna z pozostałych form nie występowała częściej niż w co trzecim projekcie.

Rys. 5.1-3. Odsetek projektów w Poddziałaniu 4.1.2, w których występują poszczególne typy wykładów, kursów i szkoleń.



Źródło: Opracowanie własne na podstawie stron internetowych beneficjentów.

Staże i praktyki

Drugą co do popularności kategorią wsparcia, wykorzystywanego w 82,2% projektów, było oferowanie stażów lub praktyk – przede wszystkim w przedsiębiorstwach, ale w szeregu

przypadków również w innych placówkach, przede wszystkim ośrodkach naukowych. W tej dość pojemnej kategorii można wyróżnić następujące typy wsparcia:

- staże w przedsiębiorstwach - oferowane studentom w 78% projektów,
- staże w placówkach naukowych – w 17%,
- praktyki – 14%.

Wyjazdy studyjne, zajęcia praktyczne i terenowe

Inne formy uzyskania dodatkowej wiedzy obejmowały m.in. różnego rodzaju wyjazdy studyjne (krajowe i zagraniczne) do przedsiębiorstw i placówek naukowych, zajęcia i wycieczki terenowe oraz wsparcie prowadzonych przez studentów badań naukowych (np. zakup odczynników, elementów niezbędnych do wykonania modeli i prototypów) – co najmniej jedna z tych form wsparcia wystąpiła w 60,2% projektów. Poniższe zestawienie prezentuje częstość ich występowania w projektach:

- wyjazdy studyjne do przedsiębiorstw – w 36% projektów,
- wyjazdy studyjne do ośrodków naukowych – 15%,
- szkoły i kursy letnie – 8%,
- wsparcie prac konstrukcyjnych – 5%,
- warsztaty/ zajęcia praktyczne – 18%,
- wyjazdy/ zajęcia terenowe – 11%.

Udział w targach i konferencjach

Uczestnictwo studentów w konferencjach lub targach zostało przewidziane łącznie w 32,4% projektów, aczkolwiek ten typ wsparcia przybierał bardzo różne formy: od jednodniowej wizyty wszystkich uczestników studiów na kierunku zamawianym na targach krajowych lub zagranicznych (np. informatycznych CeBit) aż po kilkudniowe wyjazdy na sympozja naukowe do egzotycznych krajów (np. międzynarodowe sympozjum metaloorganiczne w Szanghaju) dla co najwyżej kilku wybranych (najlepszych) studentów.

Wsparcie niepełnosprawnych

Co piąty projekt przewidywał objęcie szczególnym wsparciem osób niepełnosprawnych, głównie poprzez zapewnienie im opieki dedykowanego im koordynatora, właściwe oznakowanie pomieszczeń oraz zakup sprzętu (dużych monitorów, aparatów słuchowych).

Inne formy wsparcia

Inne, niż powyżej omówione, formy wsparcia są już wyraźnie mniej popularne – żadna z nich nie została przewidziana w więcej niż 18%. Należą do nich:

- Możliwość korzystania z internetowych platform edukacyjnych (głównie e-learningowych) – w 10,4% projektów. Funkcjonalność tego instrumentu w poszczególnych projektach bardzo się jednak różni i w skrajnych przypadkach może stanowić pełnowartościowy wykład realizowany w formie e-learningu lub też tylko rodzaj internetowej tablicy ogłoszeniowej, na której studentom udostępniane są podstawowe informacje, takie jak plan zajęć.
- Utworzenie lub rozszerzenie działalności studenckich kół naukowych – w 10,4% projektów.

- Mentoring (w 7,7% projektów), na ogół zapewniał studentowi (każdemu lub tylko wybranym) indywidualną pomoc ze strony pracownika naukowego uczelni. Jeden z projektów, przewidujący uruchomienie makrokierunku, pozwalał na zaoferowanie każdemu studentowi i przez cały okres studiów opieki naukowo-dydaktycznej mentora pochodzącego z uczelni, w innym zaś praca dyplomowa mogła być pisana pod okiem opiekuna branżowego.
- Zachęty o charakterze czysto finansowym (w 13,9% projektów). Najczęściej były to nagrody w konkursach za dobre wyniki w studiowaniu, jednak w pojedynczych przypadkach uczestnikom studiów oferowano zwrot opłaty rekrutacyjnej (pobieranej przy zapisach na studia), bezpłatne podręczniki lub nawet bezpłatny sprzęt lub gadżety, takie jak kalkulatory czy pendrive'y.

Warto również zwrócić uwagę, że 13,5% projektów obejmowała zakup różnego rodzaju wyposażenia uczelni, przede wszystkim takiego jak: sprzęt do laboratoriów studenckich fizyki jądrowej, radiochemii i ochrony radiologicznej, wyposażenie sali multimedialnej, zakup laptopów, odczynników chemicznych.

Realizowane projekty zmierzały nie tylko do zwiększenia liczby studentów kierunków ścisłych, ale i do zwiększenia ich popularności wśród kobiet. Do najciekawszych, a jednocześnie zawierających najbogatszą ofertę, należy przedsięwzięcie jednej ze śląskich uczelni, która w celu zachęcenia kobiet do studiowania informatyki zaoferowała m.in. udział w zajęciach z programowania prowadzonych przez kobiety dla kobiet oraz w spotkaniach z kobietami aktywnymi zawodowo w branży IT (projekt obejmował także m.in. bogatą ofertę zajęć dodatkowych, szereg szkoleń i kursów, realizację projektów inżynierskich koordynowanych przez pracodawców, krajowe i zagraniczne staże zawodowe, wizyty studyjne w firmach branży IT, udział w zagranicznych konferencjach naukowo-technicznych).

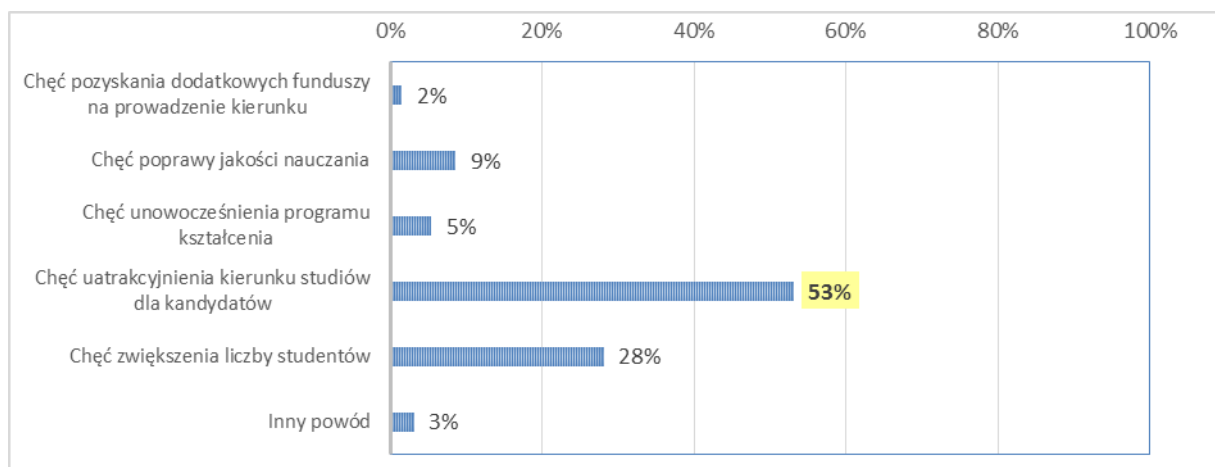
5.2 Motywacje do uruchamiania studiów zamawianych i studiowania na nich

- ❑ *Jakie są motywacje i potrzeby uczelni i studentów w zakresie organizacji i uczestnictwa w kierunkach zamawianych? [pyt. 13]*
- ❑ *Czy uczelnie w swoich planach rekrutacji, programach nauczania na kolejne lata uwzględniają zapotrzebowanie pracodawców na dane zawody na regionalnym tynku pracy? [pyt. 26]*
- ❑ *Jakie środki motywujące należy stosować, aby zachęcić potencjalnych studentów do wyboru kierunków matematyczno-przyrodniczych i technicznych? [pyt. 25]*
- ❑ *W jaki sposób (oprócz stypendium) zachęca się kandydatów na studia do wybrania kierunków matematycznych, przyrodniczych i technicznych? Które narzędzia zwiększające atrakcyjność studiowania okazały się najbardziej skuteczne? Jakie inne można było zastosować? Czy prowadzono kampanie informacyjno-promocyjne i jeśli tak, to czy były one skuteczne? [pyt. 19]*

Znaczna część przedstawicieli badanych uczelni podkreślała, że już od dłuższego czasu byli oni świadomi braku wystarczającej liczby zajęć, przekazujących wiedzę dostosowaną do faktycznej sytuacji i potrzeb w sferze gospodarki – wizyt w firmach, spotkań z przedstawicielami sfery gospodarczej, zajęć „terenowych”, wykładów sprofilowanych pod potrzeby praktyki. Z tego punktu widzenia program kierunków zamawianych był właśnie tym, czego oczekiwali.

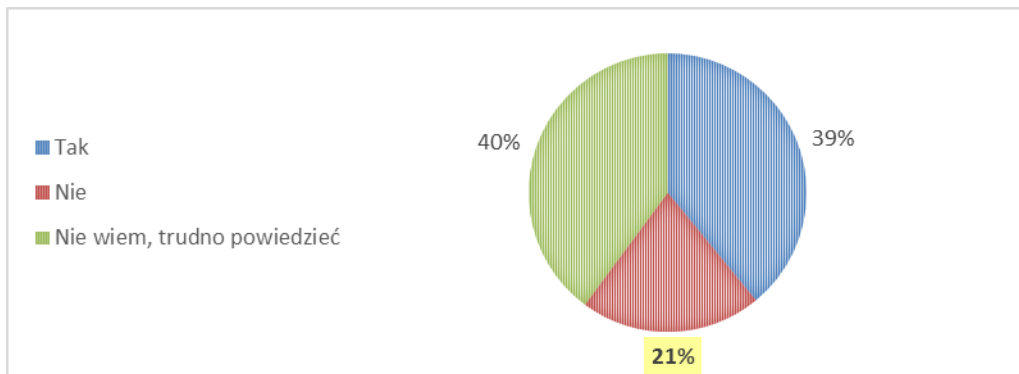
Odwołując się do wyników badań ilościowych można wykazać, że najważniejszym motywem, który decydował o podejmowaniu przez uczelnię działań zmierzających do uruchomienia kierunku zamawianego była chęć uatrakcyjnienia studiów (53% wskazań przedstawicieli badanych uczelni). Znacznie już rzadziej (nadal jednak stosunkowo często) wskazywano również na dążenie do zwiększenia liczby studentów, do czego ostatecznie – w oczekiwaniach uczelni – miała prowadzić większa atrakcyjność studiów (kierunku zamawianego). Ponadto, przynajmniej w części uczelni, podejmowanie starań o uruchomienie kierunku zamawianego dyktowane było przeprowadzaniem rozpoznaniem zapotrzebowania na określoną wiedzę – badanego zarówno pośród pracodawców, jak i studentów. Jeśli chodzi o ten element, to badanie ilościowe wykazało dość zróżnicowaną sytuację. Analizy tego typu nie były jednak prowadzone powszechnie.

Rys. 5.2-1. Jaki był najistotniejszy powód, który sprawił, że Państwa uczelnia złożyła wniosek o objęcie kierunku programem kierunków zamawianych?



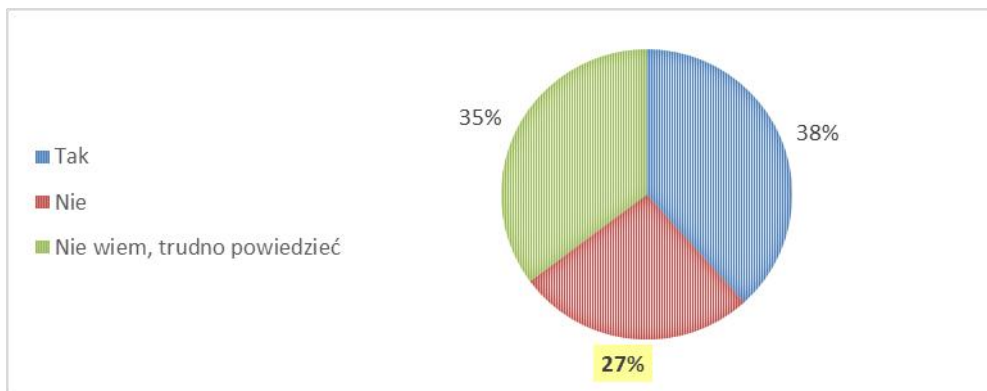
Źródło: CAWI (uczelnie – kierunki zamawiane).

Rys. 5.2-2. Czy przed uruchomieniem kierunku zamawianego uczelnia przeprowadzała diagnozę zapotrzebowania pracodawców na określone zawody?



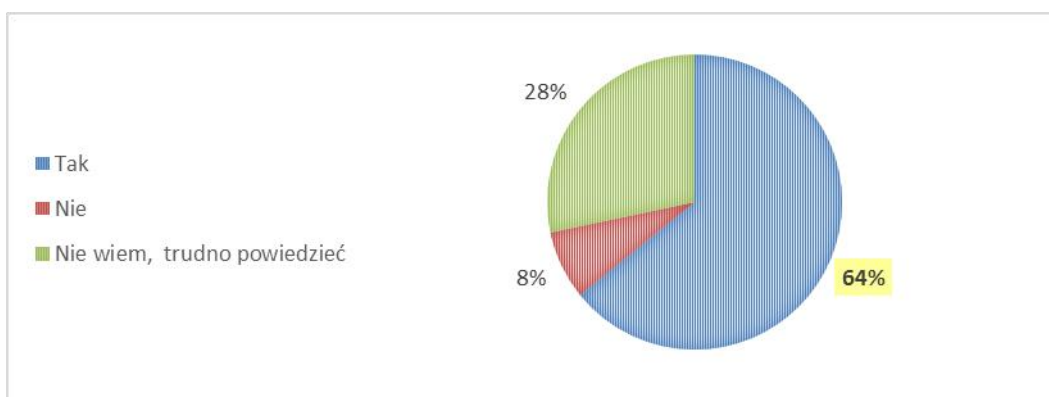
Źródło: CAWI (uczelnie – kierunki zamawiane).

Rys. 5.2-3. Czy przed uruchomieniem kierunku zamawianego uczelnia przeprowadzała diagnozę zapotrzebowania na kierunki zamawiane ze strony studentów?



Źródło: CAWI (uczelnie – kierunki zamawiane).

Rys. 5.2-4. Czy wyniki analiz rynku / potrzeb pracodawców prowadzonych są/były w jakiś sposób uwzględniane przy opracowaniu programu kształcenia na kierunku studiów zamawianych?



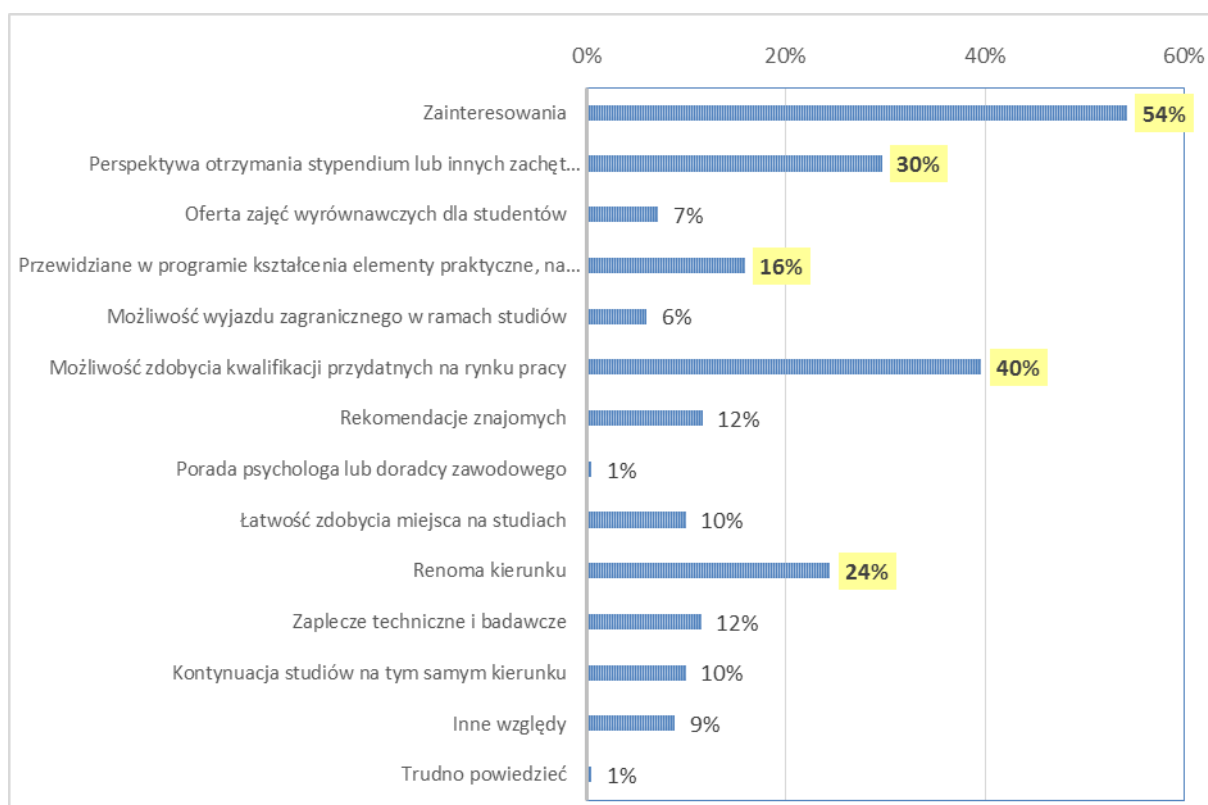
Źródło: CAWI (uczelnie – kierunki zamawiane).

Warto tu dodać, że w ramach przeprowadzonego w badaniu panelu eksperckiego, niektórzy paneliści podkreślali, że tego typu badania zwykle nie przynoszą wartościowych wyników. Decyduje o tym wysokie skomplikowanie takich badań i ich bardzo prognostyczny charakter. Działające indywidualnie uczelnie nie są w stanie przeprowadzić badań, których wyniki można by traktować

jako podstawę do podejmowania długofalowych decyzji. Z kolei jeden z dyskutantów, reprezentujący dużego pracodawcę, dodał że w reprezentowanej przez niego branży „nic nie prognozuje się w horyzoncie dłuższym niż 2 letni” (branża informatyczna), gdyż zachodzące na rynku zmiany czynią to bezużytecznym.

Studentami wybierającymi do studiowania kierunki zamawiane kierowały różne motywacje. W badaniach jakościowych studenci podkreślali, że z ich punktu widzenia możliwość otrzymania stypendium na kierunku zamawianym była bardzo istotnym czynnikiem, motywującym ich do studiowania na danym kierunku. Wielu z nich pochodziło bowiem z rodzin, których nie stać było na finansowanie studiów. Bardzo ważnym czynnikiem była też zwiększona liczba zajęć praktycznych – wyjazdów i zajęć terenowych, staży, wizyt w zakładach pracy. Studenci zakładali, że wzbogacenie studiów o te formy nie tylko uatrakcyjni studiowanie, ale pozwoli także na zwiększenie ich szans na znalezienie po studiach atrakcyjnej pracy. Co do zasady, opinie te znalazły również potwierdzenie w badaniu ilościowych absolwentów kierunków zamawianych – wyniki badania ilościowego prezentuje kolejny rysunek.

Rys. 5.2-5. Jakie czynniki zadecydowały o podjęciu przez Pana / Panią nauki na kierunku?



Źródło: CATI (studenci / absolwenci – tak oznaczane dane przedstawiają rozkład opinii ogółem, tj. pochodzących od studentów, którzy przerwali naukę na studiach zamawianych, jak i absolwentów tych kierunków).

W przypadku stypendiów na kierunkach zamawianych zwracano też uwagę na fakt, że normalnie stypendia za bardzo dobre wyniki na studiach (tzw. stypendia rektora, wcześniej stypendia naukowe) mogą być wypłacane dopiero od początku II roku studiów (w oparciu o wyniki uzyskane na I roku)²⁷. Tymczasem to właśnie na I roku (ze względu na znaczne obciążenie zajęciami) studenci

²⁷ Liczba takich stypendiów jest zresztą bardzo ograniczona, nie może ona przekroczyć 10% ogólnej liczby studentów.

mają najmniejsze możliwości zdobycia dodatkowych środków finansowych, poprzez dodatkową pracę. W tym kontekście rola stypendiów na kierunkach zamawianych, które są wypłacane już od początku studiów, jest nie do przecenienia (aczkolwiek, przedstawiciele uczelni zwracali również uwagę, że system taki może rodzić określone konsekwencje negatywne; w związku z tym sugerowano, że właściwsze byłoby oferowanie stypendiów np. począwszy od II semestru roku pierwszego, a więc już za wyniki w nauce na studiach; wyniki uzyskane na egzaminie maturalnym są bowiem ich zdaniem nie do końca miarodajne, nie pokazują także kwalifikacji studenta do kontynuowania nauki na danym kierunku studiów).

Wybrani badani zwracali też uwagę na fakt, że ich zdaniem w niektórych przypadkach warto byłoby zmienić zasady przyznawania stypendiów. Obecnie większość uczelni stosuje rozwiązania, zgodnie z którymi stypendia w tej samej wysokości otrzymuje 50% studentów z najwyższymi średnimi (choć na niektórych uczelniach wielkość stypendiów jest zróżnicowana, niekiedy też udział studentów otrzymujących stypendia jest wyraźnie mniejszy). Takie „zerojedynkowe” rozwiązanie powoduje, że osoby w okolicach średniej otrzymują tyle samo pieniędzy, co osoby z najwyższymi wynikami. Tymczasem można by rozważyć zróżnicowanie wysokości stypendiów, a być może objęcie nimi większej części studiujących. Dodatkowo, w przypadku projektów w ramach których we wniosku projektowym nie wskazano tylko wielkości procentowej (np. nie więcej niż 50% studentów), ale także liczbę stypendiów, to, wobec spadku liczby studentów na kolejnych latach, może dochodzić do sytuacji, w której liczbę wypłacanych stypendiów trzeba będzie redukować, aby nie przekroczyć progu 50%. Warto przy tej okazji wskazać, że większość tego typu zmian pozostaje możliwych do wprowadzenia całkowicie autonomiczną decyzją uczelni.

Niektórzy badani zwracali też uwagę na fakt, że obecny system przyznawania stypendiów na kierunkach zamawianych może mieć niekorzystne efekty, jeżeli chodzi o współpracę w ramach grup studenckich. W sytuacji, w której stypendia dostaje co najwyżej 50% studentów z najwyższymi średnimi (a w dodatku na wielu uczelniach wielkość stypendium nie jest różnicowana w zależności od średniej ocen), prowadzi to do niekorzystnej, nadmiernej konkurencji pomiędzy studentami. Zdaniem wielu badanych konkurencja jest wprawdzie korzystna, ale jednak silne elementy wzajemnej współpracy też istotnie poprawiają jakość studiowania.

Badani reprezentujący jedną z uczelni zwracali też uwagę na to, że kierunkami zamawianymi interesowały się osoby studiujące na innych kierunkach uczelni – jednym z powodów mogła być możliwość otrzymania atrakcyjnego stypendium. W tym przypadku, aby utrudnić takie postępowanie władze uczelni wprowadziły przepis, zgodnie z którym osoba korzystająca ze stypendium nie może wcześniej ukończyć studiów wyższych na innym kierunku. Naturalnie, można się zastanawiać, na ile takie podejście jest uzasadnione; z jednej strony zjawisko „poszukiwaczy stypendiów” z całą pewnością istnieje, z drugiej jednak nie można wykluczać sytuacji, w której osoby studiujące na innych kierunkach chcą pogłębić i poszerzyć swoją wiedzę i ich motywacje do studiowania na kierunku zamawianym są jak najbardziej uczciwe i godne szacunku.

Niektórzy badani zwracali też uwagę na to, że na wybranych uczelniach w początkowym okresie realizacji projektów nie było możliwe wstrzymanie wypłaty stypendiów osobom, które przestały

uczęszczać na zajęcia. W rezultacie stypendia nadal otrzymywały osoby nie pojawiające się na zajęciach. W dalszym okresie na ogół te niedociągnięcia były korygowane.

Bardzo poważnym problemem na wielu uczelniach było natomiast późne ogłoszenie wyników konkursów w ramach Poddziałania 4.1.2 (sytuacja była zróżnicowana w zależności od konkursu i uczelni) i przedłużające się negocjacje warunków umowy (niekiedy spowodowane przez ograniczoną sprawność organizacyjną wybranych uczelni). Idealnie konkursy powinny być rozstrzygane, a umowy podpisywane na co najmniej kilka miesięcy przed naborem na studia, aby i uczelnia i kandydaci mogli się odpowiednio przygotować i zastanowić. Niestety, w wielu wypadkach tak się nie działo. Niektóre uczelnie zawierały umowy nawet w grudniu. Miało to bardzo poważne (choć zróżnicowane) przełożenie na motywacje studentów i organizację rekrutacji. Najpoważniejsze konsekwencje takiej sytuacji polegały na:

- braku możliwości prowadzenia szerokiej akcji promocyjnej na etapie naboru na studia, reklamującej możliwości studiowania na kierunku zamawianym. Naturalnie nikt nie zabraniał prowadzenia takich działań, ale wobec braku informacji, czy dany projekt został zaakceptowany, można to było robić tylko na własne ryzyko;
- braku możliwości przedstawienia kandydatom na studia pełnego i precyzyjnego opisu zalet studiowania na kierunku zamawianym i różnic w ofercie takiego kierunku wobec kierunku prowadzonego w standardowym trybie;
- braku możliwości wyboru osób, mających prowadzić dodatkowe zajęcia, na przykład zajęcia wyrównawcze. Oczywiście z osobami takimi można było prowadzić nieformalne rozmowy, jednak było całkowicie jasne, że żaden kwestor nie zgodziłby się na podpisanie umowy, nie mając zawartej umowy na finansowanie projektu.

W sytuacji, w której w momencie naboru nie do końca było wiadome, czy dany kierunek będzie kierunkiem zamawianym (ze stypendiami, zajęciami praktycznymi etc.) część studentów rezygnowała z ubiegania się o studia. Nie można niestety wykluczyć sytuacji, że byli wśród nich bardzo wartościowi kandydaci. Bezwzględnie zatem w przyszłości, realizując tego typu projekty, należałoby odpowiednio konkursy ogłaszać w takim momencie, aby ich rozstrzygnięcie następowało najpóźniej w grudniu lub w początkach stycznia, aby być w stanie podpisać umowy do początków marca.

Jeden z badanych przedstawicieli uczelni zwrócił uwagę na fakt, że jego zdaniem działania promujące ofertę kierunków zamawianych należałoby rozpocząć już na co najmniej rok przed planowanym naborem na studia i kierować je do uczniów ostatniej klasy liceum (oraz ich rodziców), co pozwoliłoby wpłynąć na ich decyzje i pozyskać interesujących kandydatów. Niestety, taka możliwość wchodzi w grę wyłącznie w sytuacji stałej obecności tej oferty, nie zaś w sytuacji jej finansowania w ramach ograniczonych czasowo projektów.

Z punktu widzenia uczelni prowadzących kierunki zamawiane pewnym problemem bywała też wysokość założonych wskaźników, szczególnie liczby absolwentów danego kierunku. Na niektórych szczególnie trudniejszych kierunkach spora grupa studentów „wykrusza się” w trakcie nauki. Stąd też zakładanie, że przykładowo 80% studentów przyjętych na dany kierunek ukończy dane studia

może być nieco ryzykowne. Uczelnie ratują się przyjmując na wyższe lata osoby, które rozpoczęły studia wcześniej, na przykład powtarzają rok lub są po urlopie dziekańskim.

O ile zapotrzebowanie na studia na danym kierunku uczelnie były mniej więcej w stanie oszacować, analizując zainteresowanie kandydatów na studia we wcześniejszych latach, to z analizami zapotrzebowania na absolwentów poszczególnych kierunków bywało bardzo różnie. De facto bowiem uczelnie nie dysponują na ogół bardzo wiarygodnymi informacjami, dotyczącymi losów ich absolwentów, choć są zobowiązane do ich badania.

Nie dysponujemy oczywiście całościową wiedzą na temat jakości diagnozy zapotrzebowania na absolwentów danej uczelni, która była opisywana we wnioskach projektowych. Na podstawie badań jakościowych można jednak wskazywać na pojawiające się opinie, że w przypadkach niektórych kierunków zamawianych (które miały wszakże być uruchamiane dla kierunków, w przypadku których występowało znaczne zapotrzebowanie na absolwentów, idealnie – przewyższające ich podaż), absolwentom nie jest wcale łatwo znaleźć pracę; takie opinie pojawiały się zresztą również często na internetowych forach dyskusyjnych. Przedstawiciele niektórych uczelni zwracali uwagę na fakt, że nie wiedzą, na jakiej podstawie niektóre kierunki zostały zakwalifikowane do listy kierunków zamawianych, skoro znalezienie po nich pracy jest bardzo trudne. Powoduje to duże frustracje i rozczarowanie nawet najlepszych studentów, którzy rozpoczynając naukę byli przekonani (w ten sposób bywały też czasami konstruowane kampanie promocyjne i informacyjne), że ze znalezieniem pracy po ukończeniu studiów nie będą mieli najmniejszych problemów. Przykładami tego typu kierunków mogą być chemia, ochrona środowiska i inżynieria środowiskowa²⁸.

Kwestia jest naturalnie bardzo złożona. Przede wszystkim na rynku pracy występują znaczne wahania, wzmocnione przez ostatnie spowolnienie gospodarcze, które było wszakże bardzo trudne do przewidzenia na etapie przygotowywania projektów. Dodatkowo, warto pamiętać (na co wskazują też wywiady z pracodawcami), że sukces danej osoby na rynku pracy zależy nie tylko od uczelni wyższej, ale też od jej pracowitości, osobowości i kompetencji „miękkich”. Generalnie jednak wydaje się, że analizy wskazujące na popyt na absolwentów danego kierunku powinny być doskonałe, aby minimalizować poziom rozczarowania studentów.

Odrębną kwestią było zapotrzebowanie na absolwentów I stopnia studiów (tytuł licencjata lub inżyniera). Zdaniem badanych pracodawców oraz przedstawicieli ekspertów w sferze zasobów ludzkich w obecnych czasach, przy upowszechnieniu wykształcenia magisterskiego popyt na osoby, które ukończyły wyłącznie studia I stopnia i ich nie kontynuują jest bardzo ograniczony. Warto jednak podkreślić, że całkowicie inaczej wygląda sytuacja, jeżeli chodzi o osoby, które dysponują tym tytułem, ale kontynuują studia II stopnia. Zdaniem wielu badanych takie osoby (szczególnie, ale nie tylko, kontynuujące studia w trybie wieczorowym lub zaocznym) są wręcz idealnymi kandydatami na pracowników, szczególnie jeżeli wcześniej uczestniczyły one jeszcze w programie stażowym.

²⁸ Zob. na przykład „Młodość, czy doświadczenie? Kapitał ludzki w Polsce. Raport podsumowujący III edycję badań BKL z 2012 roku”, pod redakcją Jarosława Górniaka, PARP, Warszawa 2013, s. 134.

W przypadku niektórych kierunków o tradycyjnie znacznej przewadze mężczyzn (przede wszystkim dotyczyło to uczelni technicznych), prowadzono działania, mające prowadzić do zwiększenia liczby studiujących kobiet, wspominamy o tym zresztą w jednym ze studiów przypadku. W takich przypadkach przygotowywano niekiedy specjalne materiały promocyjne, adresowane do tej grupy. W przypadku innych kierunków (tradycyjnie sfeminizowanych) uczelnie zastanawiały się niekiedy, na ile działania mające zachęcić do przyjmowania na studia większej liczby mężczyzn będą traktowane jako działania na rzecz zapewnienia równości płci, niestety zdaniem uczelni IP nie była w stanie udzielić jasnej odpowiedzi w tej kwestii, tym niemniej próbowano prowadzić takie działania.

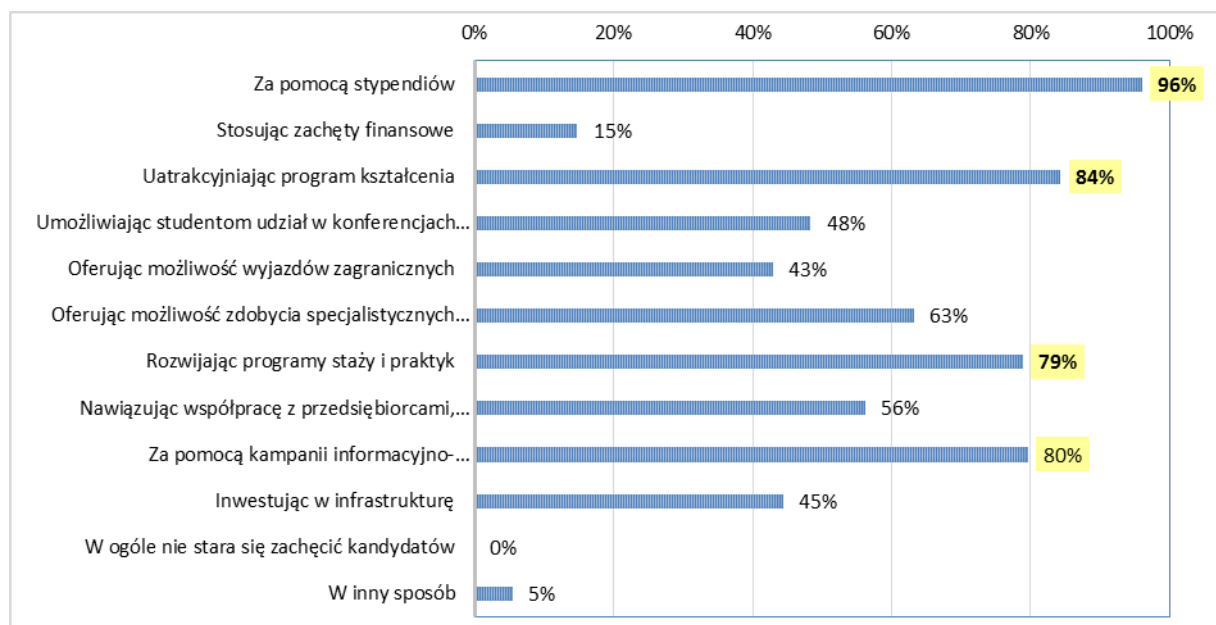
Tab. 5.2-1. Czy przeprowadzali Państwo działania informacyjno-promocyjne, które miały na celu zwiększenie udziału kobiet wśród studentów kierunku zamawianego?

	Ogółem	Status uczelni	
		publiczna	niepubliczna
Tak	61%	59%	80%
Nie	22%	23%	10%
Trudno powiedzieć	18%	18%	10%

Źródło: CAWI (uczelnie – kierunki zamawiane).

Jak wynika z badania ilościowego, uczelnie przypisują główne znaczenie czterem czynnikom, które ich zdaniem decydują o przyciąganiu zainteresowania do studiowania na kierunku zamawianym. Czynniki te to: (i) stypendia, (ii) atrakcyjny program nauczania, (iii) odpowiednia promocja oraz (iv) dostępność staży i praktyk.

Rys. 5.2-6. W jaki sposób staracie się Państwo zachęcać do studiowania na kierunku zamawianym?

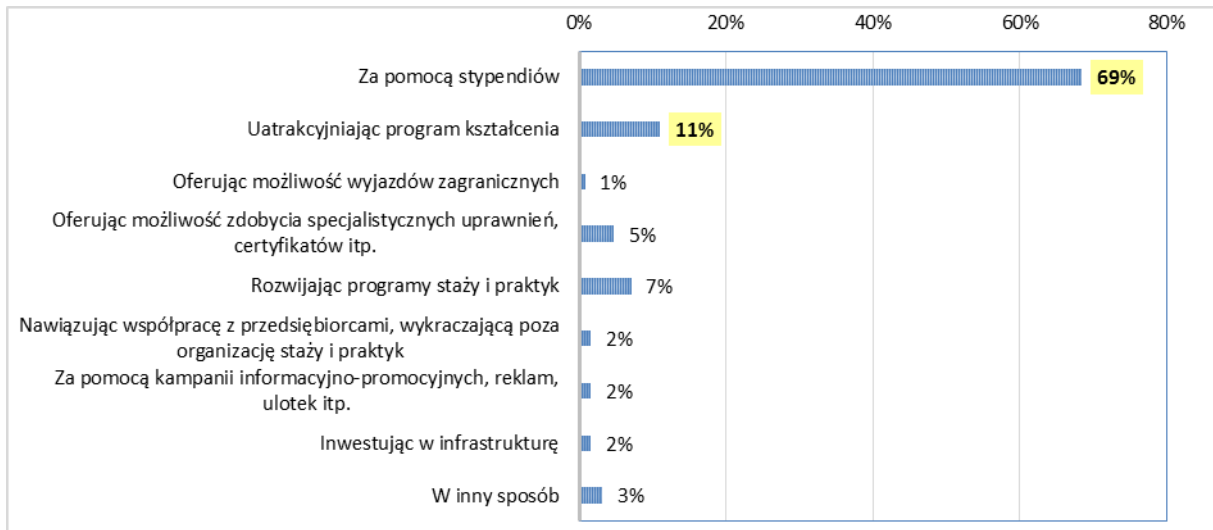


Źródło: CAWI (uczelnie – kierunki zamawiane).

Zdaniem uczelni, spośród tych czynników, kluczowe znaczenie odgrywają stypendia, a dopiero w dalszej kolejności atrakcyjność programu nauczania oraz dostępność staży i praktyk studenckich (rys. 5.2-6.). Warto przy tym odnotować dość zróżnicowane opinie uczelni na temat skuteczności

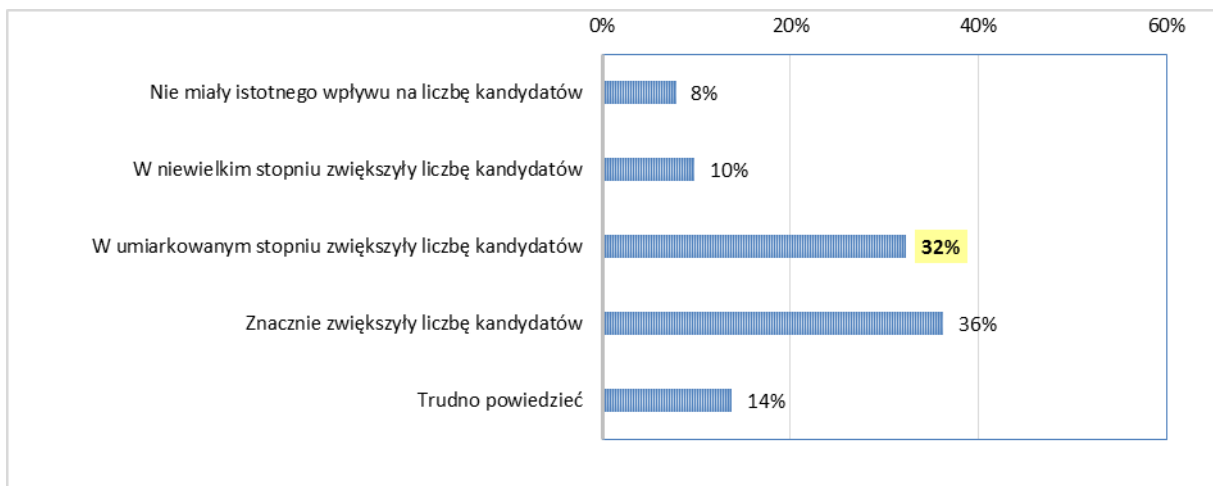
stosowanych przez nie działań promocyjnych. Połowa badanych nie postrzega tych działań jako specjalnie efektywnych (rys. 5.2-7.), a więc w sposób decydujący wpływających na liczbę studentów na kierunku zamawianym (co więcej, prawie 20% uczelnie uważa, że realizowane przez nie działania promocyjne nie miały wpływu lub wpływały tylko nieznacznie na przyrost liczby studentów).

Rys. 5.2-7. *Który z wymienionych sposobów uznajecie Państwo za najbardziej skuteczny, jeśli chodzi o zachęcanie studentów do podejmowania nauki na kierunkach zamawianych?*



Źródło: CAWI (uczelnie – kierunki zamawiane).

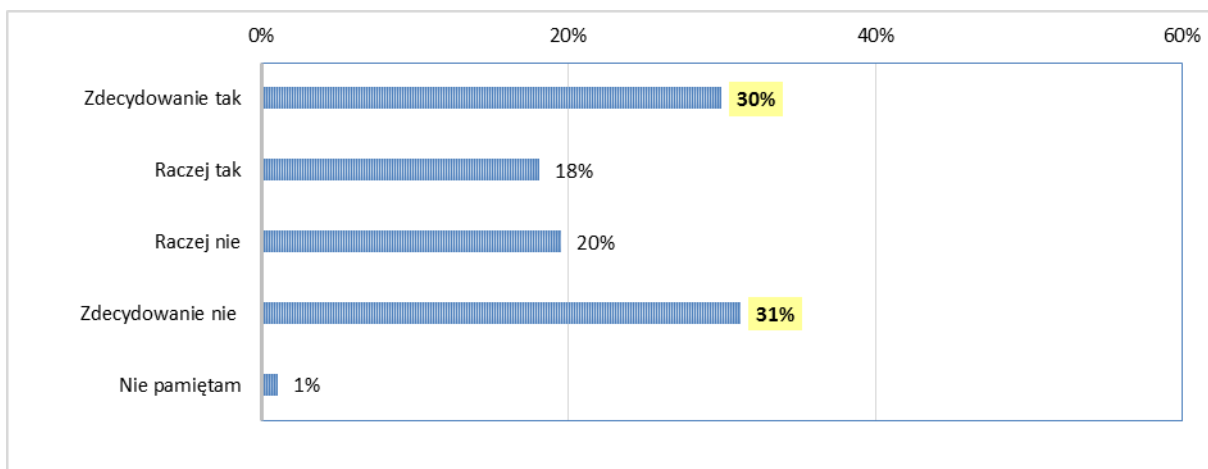
Rys. 5.2-8. *Jak była skuteczność prowadzonej przez Państwa promocji w ramach projektu (kampanii, reklam, ulotek)?*



Źródło: CAWI (uczelnie – kierunki zamawiane).

Zasadność pewnych wątpliwości, dotyczących skuteczności prowadzonych przez uczelnie działań promocyjnych potwierdzają informacje pochodzące od studentów / absolwentów.

Rys. 5.2-9. Czy przed podjęciem decyzji o kandydowaniu na kierunek zamawiany zetknął się Pan(i) z kampanią informacyjno-promocyjną dotyczącą kierunków zamawianych, np. w formie reklam lub ulotek)?



Źródło: CATI (studenci / absolwenci).

Warto przy tym dodać, że podejmując decyzje o ubieganiu się o przyjęcie na studia znaczna liczba kandydatów (późniejszych absolwentów) nie wiedziała, że stara się dostać na kierunek zamawiany, który objęty był określonymi preferencjami. W badaniach, zdecydowany brak takiej wiedzy zadeklarował dość wysoki, wynoszący 24%, odsetek absolwentów. Poza tym, kolejne 10% stwierdziło, iż raczej takiej wiedzy nie posiadali. W sumie zatem można przyjąć, że około trzecia część studentów podejmowała naukę na kierunku zamawianym nie mając świadomości, że jest on realizowany w ramach specjalnego programu wsparcia. Jest to prawdopodobnie wynikiem opisanych wcześniej opóźnień w rozstrzygnięciu konkursów, być może także częściowo słabych działań promocyjno-informacyjnych ze strony uczelni.

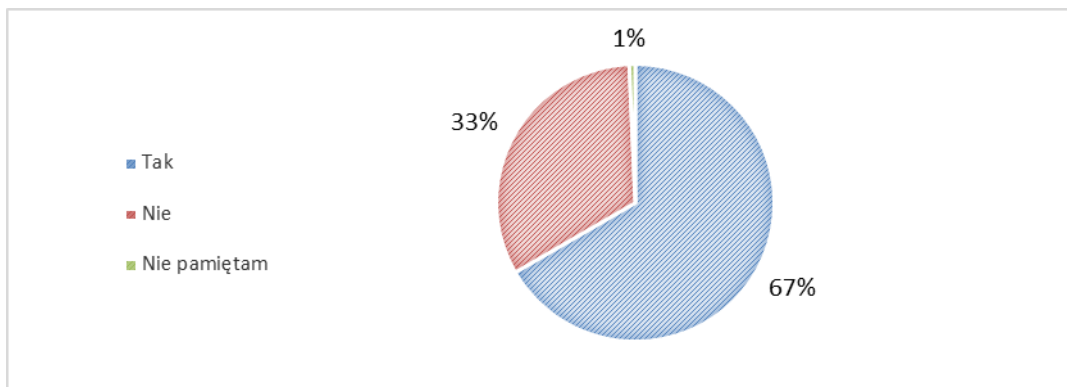
5.3 Przydatność wsparcia oferowanego na kierunkach zamawianych

- ❑ *Jak oceniana jest przydatność zajęć wyrównawczych dla studentów pierwszego roku kierunków matematyczno-przyrodniczych i technicznych (jeśli takie zajęcia są organizowane)? [pyt. 27]*
- ❑ *Jak uczelnie/studenti oceniają efektywność i użyteczność wsparcia w postaci programów stypendialnych na kierunkach zamawianych? [pyt. 23]*
- ❑ *Jakie inne formy działalności dydaktycznej (poza programami stypendialnymi i programami wyrównawczymi) są stosowane przez uczelnie w celu podnoszenia atrakcyjności kształcenia na kierunkach technicznych, matematycznych i przyrodniczych? Które z tych form w ocenie uczelni/studentów były najbardziej efektywne? [pyt. 24]*

Na kierunkach zamawianych oferowano zróżnicowane typy dodatkowego wsparcia dla studentów, mające w zamyśle, z jednej strony uatrakcyjnić studia na takim kierunku, z drugiej zaś poprawić wiedzę i kompetencje absolwentów danego kierunku.

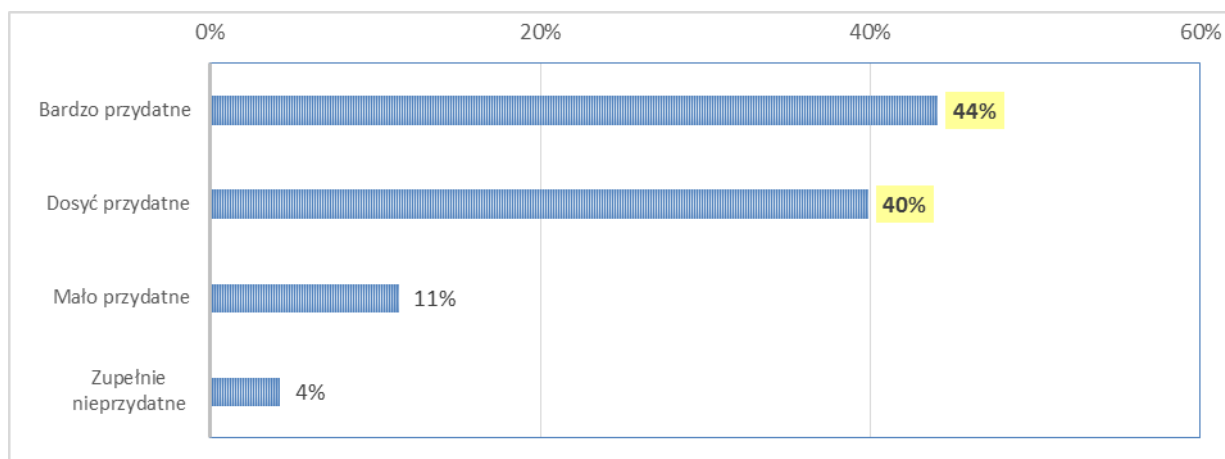
Zdecydowanie pozytywna była ocena zajęć wyrównawczych. Studenci przeważnie korzystnie oceniali zasadność organizowania takich zajęć i ich użyteczność. Dość często wyrażano też opinie, że zajęcia wyrównawcze nie powinny kończyć się na I roku studiów, ale być przedłużane, gdyż braki w edukacji na poziomie szkoły średniej pojawiają się także na wyższych latach studiów.

Rys. 5.3-1. Czy uczestniczył(a) Pan(i) w zajęciach wyrównawczych na kierunku zamawianym?



Źródło: CATI (studenci / absolwenci).

Zdaniem przedstawicieli uczelni, zajęcia wyrównawcze bardzo pomagały wielu studentom, gdyż zróżnicowanie wiedzy na przykład z matematyki, pomiędzy studentami, którzy uczyli się w bardzo dobrych liceach w dużych miastach i osobami, które ukończyły szkoły o niższym poziomie, było olbrzymie. Niektóre uczelnie organizowały zresztą zajęcia wyrównawcze jeszcze przed rozpoczęciem programu kierunków zamawianych, jednakże były one częściowo płatne, ponadto były organizowane we wrześniu, co mogło być pewnym kłopotem dla studentów zamiejscowych, którzy akademiki lub stancje załatwiali sobie od początku października.

Rys. 5.3-2. Jak ocenia Pan(i) przydatność zajęć wyrównawczych na kierunkach zamawianych?

Źródło: CATI (studenci / absolwenci).

Na wielu uczelniach, z powodu intensywnego programu studiów i braków w tygodniu sal, w których mogłyby się one odbywać, a także słabej dostępności w tym czasie potencjalnych wykładowców, zajęcia wyrównawcze były organizowane w weekendy, co naturalnie nie było zbyt dobrze odbierane przez studentów.

Zajęcia wyrównawcze były prowadzone przez różne osoby. Często bywały to osoby, które prowadziły też normalne zajęcia ze studentami w ramach standardowego programu studiów: takie przypadki były oceniane przez studentów i samych prowadzących szczególnie pozytywnie, gdyż możliwe było wtedy precyzyjne dopasowanie programu zajęć wyrównawczych do potrzeb związanych z programem studiów.

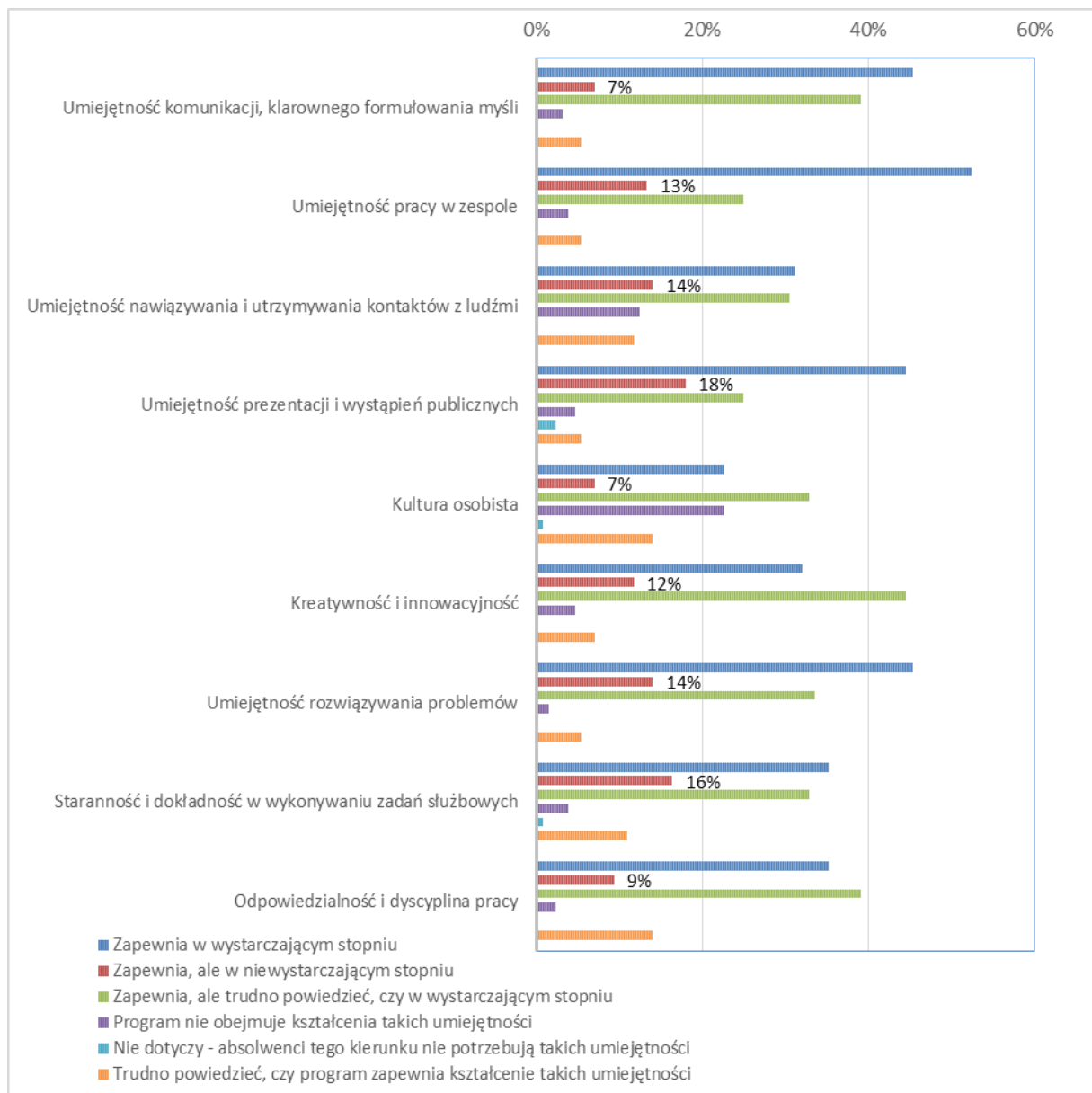
W momencie wprowadzania zajęć wyrównawczych pojawiały się obawy, że uczestnictwo w nich może mieć charakter „stygmatyzujący”, czyli, że osoby biorące w nich udział mogą być uważane za gorszych studentów. W ramach badania nie zidentyfikowaliśmy tego typu problemów, choć oczywiście nie można wykluczyć, że incydentalnie się one pojawiają. Co interesujące, jeden z badanych przedstawicieli uczelni wskazał na odwrotne zjawisko: jego zdaniem często osoby biorące udział w zajęciach wyrównawczych należą do najbardziej aktywnych studentów i wiele z tych osób uzyskuje najlepsze wyniki w nauce.

Warto zwrócić uwagę na fakt, że zajęcia wyrównawcze nie były stosowane tylko w przypadku kierunków zamawianych, ale, że pojawiały się one także w wybranych projektach w ramach Poddziałania 4.1.1. Także i w tym przypadku oceny tego instrumentu były zdecydowanie pozytywne.

Zdaniem stosunkowo wielu badanych (zarówno studentów, jak i przedsiębiorców, dość rzadko ten wątek pojawiał się w wywiadach z przedstawicielami uczelni) studentom brakuje nadal wystarczających „miękkich” kompetencji – umiejętności efektywnej komunikacji, prezentacji, pracy grupowej etc. Mimo faktu, że na niektórych kierunkach zamawianych były prowadzone dodatkowe zajęcia, mające wykształcić tego typu umiejętności, to ich skala i jakość nie zawsze były wystarczające i dobrze oceniane przez studentów. W tej sferze jest jeszcze sporo do zrobienia, mimo, że temat jest dość dobrze znany i poruszany od dłuższego czasu, to jest jeszcze bardzo wiele

miejsca na ewentualne ulepszenia w tej sferze. Potwierdzają to, prezentowane poniżej na rysunku, stanowiska uczelni, zidentyfikowane w badaniu ilościowym. Mianowicie, widoczny jest stosunkowo wysoki udział wskazań o niewystarczającym stopniu kształtowania kompetencji miękkich, a także wskazań stwierdzających niemożność oceny tego stopnia lub też brak wiedzy respondenta, czy w ramach kierunku zamawianego kształtowanie umiejętności „miękkich” zostało zapewnione.

Rys. 5.3-3. Czy obecny program kształcenia na Państwa kierunku zamawianym zapewnia(t) w wystarczającym stopniu kształcenie takich umiejętności jak:



Źródło: CAWI (uczelnie – kierunki zamawiane).

Trzeba też zwrócić uwagę na fakt, że organizacja studiów na różnych kierunkach pośrednio powoduje nabywanie i doskonalenie miękkich kompetencji. Dzieje się tak wszędzie, gdzie duży nacisk jest kładziony na pracę zespołową w niewielkich grupach studenckich, a także tam, gdzie okresowo studenci muszą przygotowywać prezentacje wybranych zagadnień i gdzie przy tej okazji

oceniane są nie tylko kwestie stricte merytoryczne (zawartość prezentacji), ale także jakość prezentacji (jej przejrzystość, forma graficzna etc.).

Naszym zdaniem, zasadnicze wzmocnienie zajęć, dotyczących miękkich kompetencji powinno być ważnym zadaniem na najbliższe lata. Pracodawcy, z którymi realizowane były wywiady, wskazywali, że niewystarczający poziom umiejętności, jeżeli chodzi o efektywną i profesjonalną komunikację to jeden z poważnych problemów wiążących się z zatrudnianiem absolwentów (wątek ten pojawiał się też w kontekście programów stażowych). Pracodawcy w wielu wypadkach wskazywali też na stosunkowo słabe kompetencje stażystów w sferze etykiety i komunikacji biznesowej, wskazując na niewystarczające umiejętności odpowiedniego prowadzenia rozmowy telefonicznej, czy też formułowania e-maili. W rezultacie nowozatrudnione osoby, zamiast szybko rozpocząć wykonywanie swoich obowiązków w wielu wypadkach wymagają jeszcze znacznego doskonalenia. Warto oczywiście pamiętać o tym, że tego typu ułomności są często związane z brakiem odpowiednich zajęć na podstawowym i średnim poziomie kształcenia.

W niektórych wypowiedziach pojawił się też wątek organizacji w ramach studiów, jako zajęć dodatkowych, kursów i szkoleń, pozwalających na zdobycie określonych certyfikatów zawodowych lub innych uprawnień potwierdzanych oficjalnym dyplomem. Posiadanie takich uprawnień (oczywiście wiele zależy od specjalności/kierunku studiów) może bardzo znacznie poprawić szanse absolwenta na rynku pracy. Na niektórych uczelniach tego typu zajęcia były często prowadzone, na innych z kolei nie pojawiały się w ogóle.

Szereg uczelni uruchomiło specjalne strony internetowe dla studentów kierunków zamawianych, zawierających rozmaite użyteczne informacje o studiach, skrypty wykładów i innych materiałów pomocniczych, informacje o planowanych wizytach w zakładach pracy, stażach, etc. Użyteczność tych stron i zawartych tam informacji była oceniana bardzo wysoko przez studentów (choć oczywiście opinie były zróżnicowane w zależności od uczelni). W niektórych przypadkach możliwe było też sfinansowanie ze środków projektu wydanych w atrakcyjnej formie graficznej skryptów i innych materiałów pomocniczych z ilustracjami, które otrzymywał bezpłatnie każdy student.

Niektóre uczelnie przekazywały też studentom informacje o zajęciach, czekających ich w kolejnym roku w bardziej bezpośredniej, niż tradycyjna formie, czyli na przykład w postaci tzw. wykładów o wykładach, polegających na krótkich kilkuminutowych prezentacjach zakresu i formy zajęć przez samych prowadzących. Taka formuła pozwalała studentom bardziej świadomie wybrać zajęcia na które pragną uczęszczać. Niekiedy też, w przypadku studiów I stopnia, wprowadzano na II roku, konsultacje dotyczące dalszego kierunku rozwoju danego studenta i tematyki opracowywanych prac, pozwalających na ukończenie studiów I stopnia. Swoją drogą warto zauważyć, że nie było chyba większych przeszkód, aby takie działania miały też miejsce na kierunkach „niezamawianych”.

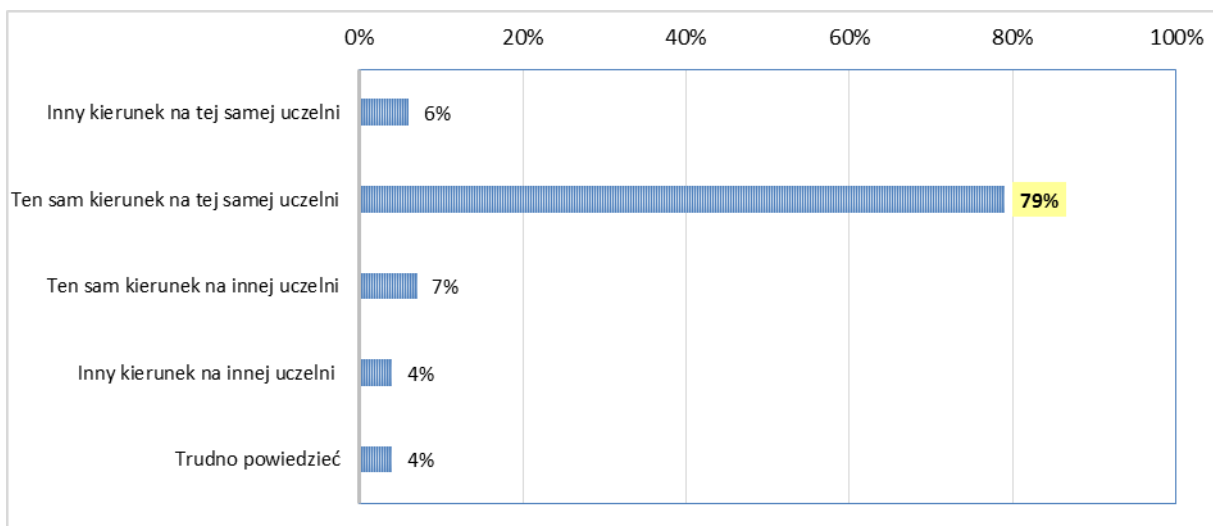
W ramach niektórych projektów przewidziano też zakup sprzętu, użytecznego w prowadzeniu zajęć dydaktycznych, dzięki czemu studenci mogli wykonywać użyteczne badania terenowe. Sprzęt ten pozostanie oczywiście na uczelniach i będzie mógł służyć studentom także kierunków „niezamawianych”. W przypadku kierunków, na których do studiów potrzebne było dużo materiałów, pozwalających na realizację ćwiczeń i eksperymentów (jak na przykład odczynniki

chemiczne) bywały one kupowane ze środków projektu, dzięki czemu studenci mogli bezpośrednio widzieć określone zjawiska i procesy, nie zaś tylko czytać o nich w książkach.

W wybranych projektach starano się też przewidzieć dodatkowe wsparcie dla studentów niepełnosprawnych (podobnie jak w wybranych projektach w ramach Poddziałania 4.1.1). Niestety w większości przypadków skutki takich działań były dość ograniczone, przede wszystkim na skutek trudności w zidentyfikowaniu takich studentów. Informacja o niepełnosprawności danej osoby jest bowiem tzw. informacją wrażliwą i nie ma do niej dostępu, zaś sami studenci (mimo przekazywanych informacji) nie byli skłonni zgłaszać się na konsultacje i doradztwo, zapewne w obawie o upowszechnienie informacji o ich niepełnosprawności. Wydaje się, że w tej sferze należałoby opracować sposoby postępowania i przeszkolić personel uczelni, aby bardziej efektywnie, naturalnie z poszanowaniem godności i prawa do prywatności, docierać do takich osób. Nawiązujemy do tego w rekomendacjach.

Jak już zaznaczaliśmy, zarówno uczelnie, jak i studenci, podkreślali bardzo duże znaczenie programów stypendialnych, fundowanych w ramach kierunków zamawianych. Zdaniem uczelni, stypendia stanowią główny czynnik zachęcający do studiowania na kierunkach zamawianych. Co więcej, jest on oceniany jako bardzo efektywny, jeśli chodzi o generowanie zainteresowania tymi kierunkami. Nawiązując do wyników badania ilościowego z absolwentami, stypendia okazały się też być elementem bardzo wysoko osadzonym w hierarchii czynników motywujących podejmowanie studiów na kierunkach zamawianych (na trzecim miejscu, po: zainteresowaniach i możliwości zdobycia kwalifikacji przydatnych na rynku pracy, rys. 5.2-5.²⁹).

Rys. 5.3-4. *Gdyby na kierunku zamawianym nie były oferowane stypendia, to czy wybrałby Pan/Pani:*



Źródło: CATI (absolwenci).

Ostatecznie jednak, prezentowane wyniki badania ilościowego nieco komplikują ten, wydawałoby się oczywisty, fakt zdecydowanie kluczowego znaczenia stypendiów, jako czynnika sprawczego

²⁹Z analogiczną hierarchią mamy do czynienia także, jeśli chodzi o studentów, którzy przerwali studia na kierunku zamawianym. Nie pomniejsza to wagi stypendiów jako czynnika motywującego do podejmowania studiów, jednak nie jest to czynnik najważniejszy (opierając się na przeprowadzonym badaniu ilościowym – CATI / studenci przerywający studia – można tu jeszcze dodać, iż większość z przerywających studia nie pobierała stypendiów, 84%).

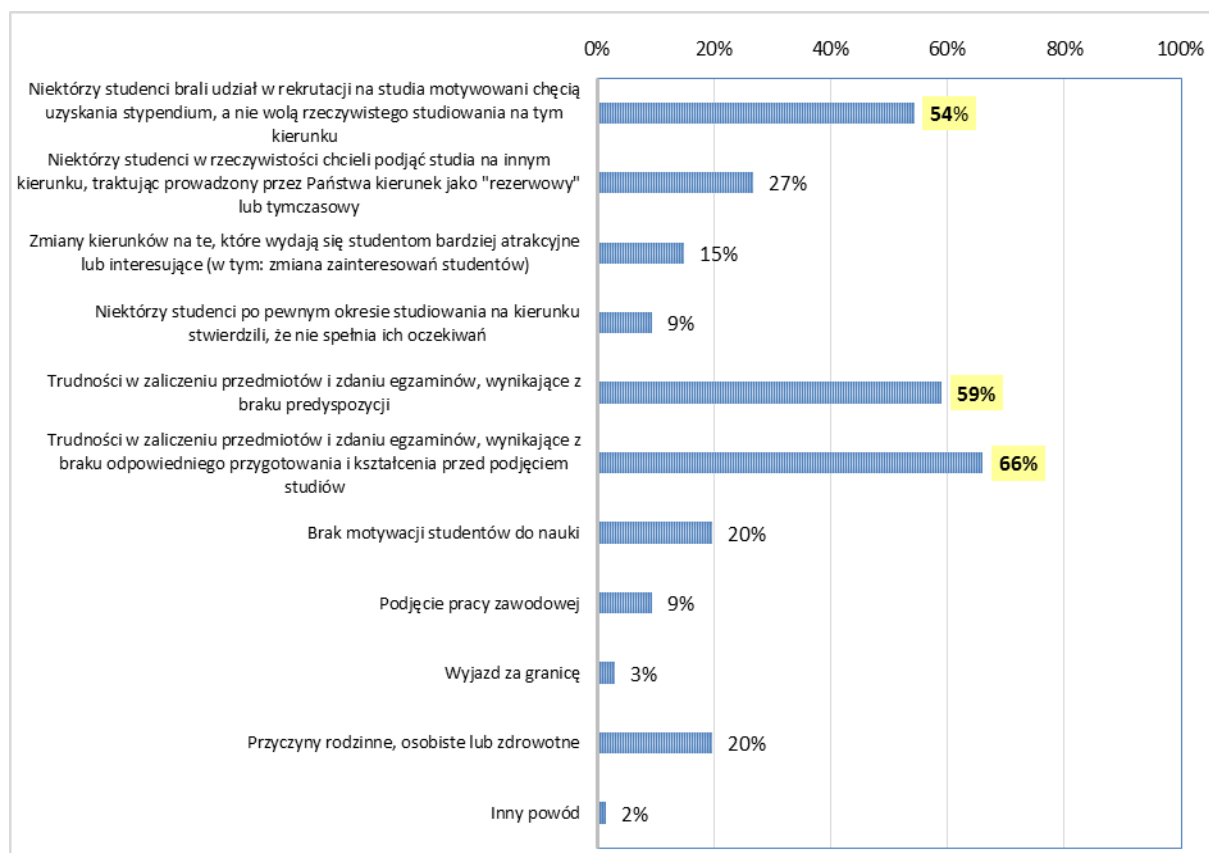
podejmowania studiów na kierunkach zamawianych. Pozyskane dane prowadzą do wniosku, że stypendia nie miały aż tak decydującego znaczenia, jeśli chodzi o wybór kierunku zamawianego (natomiast, zapewne były one najważniejszym czynnikiem wspomagającym taki wybór; czy też – należy raczej mówić o grupie czynników decyzyjnych, silnie wspomaganych faktem dostępności stypendiów). Twierdzenie to dobrze uzasadniają wyniki badania, ukazujące odpowiedzi respondentów na pytanie, czy w przypadku braku programu stypendialnego, respondent podjąłby studiowanie na tym samym kierunku. W przypadku aż 79% absolwentów, pomimo braku programu stypendialnego, podjęte byłyby studia na tym samym kierunku i na tej samej uczelni (warto tu dodać, że bardzo podobny rozkład odpowiedzi – 75% – uzyskaliśmy w przypadku studentów, którzy przerwali studiowanie na kierunku zamawianym). Naturalnie, warto pamiętać, że w tym przypadku możemy mieć też do czynienia z uzasadnionym psychologicznie zjawiskiem, polegającym na – świadomym lub podświadomym – prezentowaniu swoich motywacji jako niezależnych od czynników stricte materialnych.

5.4 Przerwanie studiów i losy zawodowe przerywających studia / absolwentów

- ❑ *Jakie są główne przyczyny przerywania studiów na kierunkach zamawianych? Jakie działania podejmowały uczelnie, aby zapobiegać przerywaniu nauki na tych kierunkach? Jakie inne działania mogłyby zapobiec temu zjawisku w przyszłości? [pyt. 14]*
- ❑ *Jakie są losy zawodowe osób, które przerwały studia na kierunkach zamawianych? Czy osoby te podjęły pracę w zawodzie, do wykonywania którego przygotowywały się na tych studiach? Czy osoby te podjęły dalsze kształcenie na innym kierunku studiów? [pyt. 16]*
- ❑ *Jakie są losy absolwentów kierunków zamawianych? [pyt. 17]*
- ❑ *Na których kierunkach z listy kierunków zamawianych jest największy odsetek studentów/absolwentów, którzy znajdują zatrudnienie zgodne z wykształceniem? Na których kierunkach odsetek ten jest najniższy? [pyt. 21]*

Powody przerywania studiów przez studentów kierunków zamawianych były bardzo zróżnicowane. W przypadku niektórych kierunków wybrane studia miały charakter „przechowalni” i rozpoczęcie studiowania na nich było rezultatem braku sukcesu w zdaniu egzaminu na oczekiwany, preferowany kierunek (typowym przykładem są to tutaj studia na kierunku chemia, podejmowane często przez osoby, którym nie udało się dostać na medycynę). Tego typu osoby niestety w znacznym stopniu nie były zainteresowane ukończeniem studiów na wybranym kierunku.

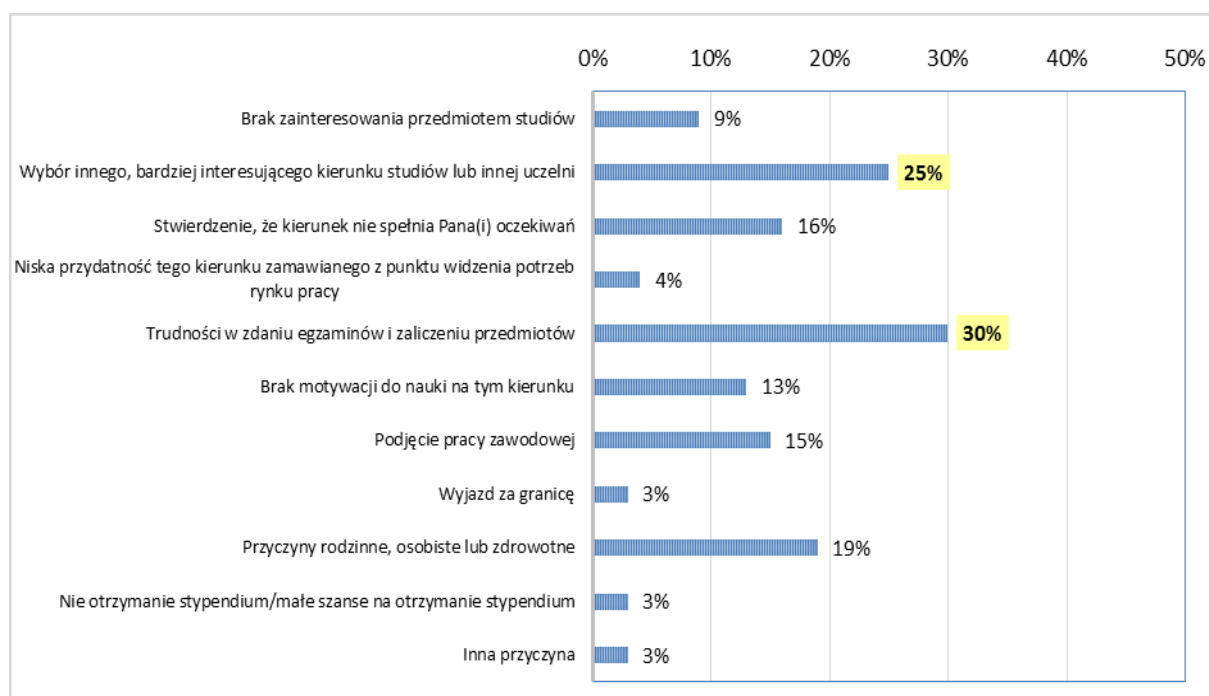
Rys. 5.4-1. *Jak Państwo sądzicie, jakie są najczęstsze przyczyny przerywania studiów na Państwa kierunku zamawianym?*



Źródło: CAWI (uczelnie – kierunki zamawiane).

Dane prezentowane na rys. 5.4-1. obrazują wyniki badania ilościowego wśród szkół wyższych. Mianowicie, zdaniem przedstawicieli uczelni, istnieją trzy główne przyczyny przerywania studiów. Dwie z nich związane są z posiadaną wiedzą oraz zdolnościami i umiejętnościami, natomiast trzecia wynika z niemożności uzyskania stypendium (w sytuacji, gdy był to główny motyw podjęcia decyzji o studiowaniu na kierunku zamawianym³⁰). Z kolei, na podstawie opinii studentów, którzy przerwali naukę na kierunku zamawianym, najczęściej wskazywanymi czynnikami, które to powodowały były: (i) trudności w zdaniu wymaganych egzaminów / zaliczeniu ćwiczeń oraz (ii) wybór innego kierunku, uznanego za bardziej interesujący lub innej uczelni. Pierwszy z wymienionych czynników (uwypuklany najczęściej) potwierdza znaczenie zróżnicowania wiedzy kandydatów, a tym samym, raz jeszcze potwierdza wagę wszelkich form uzupełniania / wyrównywania wiedzy. Pozostaje on zbieżny z podobnymi (dominującymi) opiniami, wyrażanymi przez badane uczelnie.

Rys. 5.4-2. Jaka była przyczyna przerywania studiów na kierunku zamawianym?



Źródło: CATI (studenci).

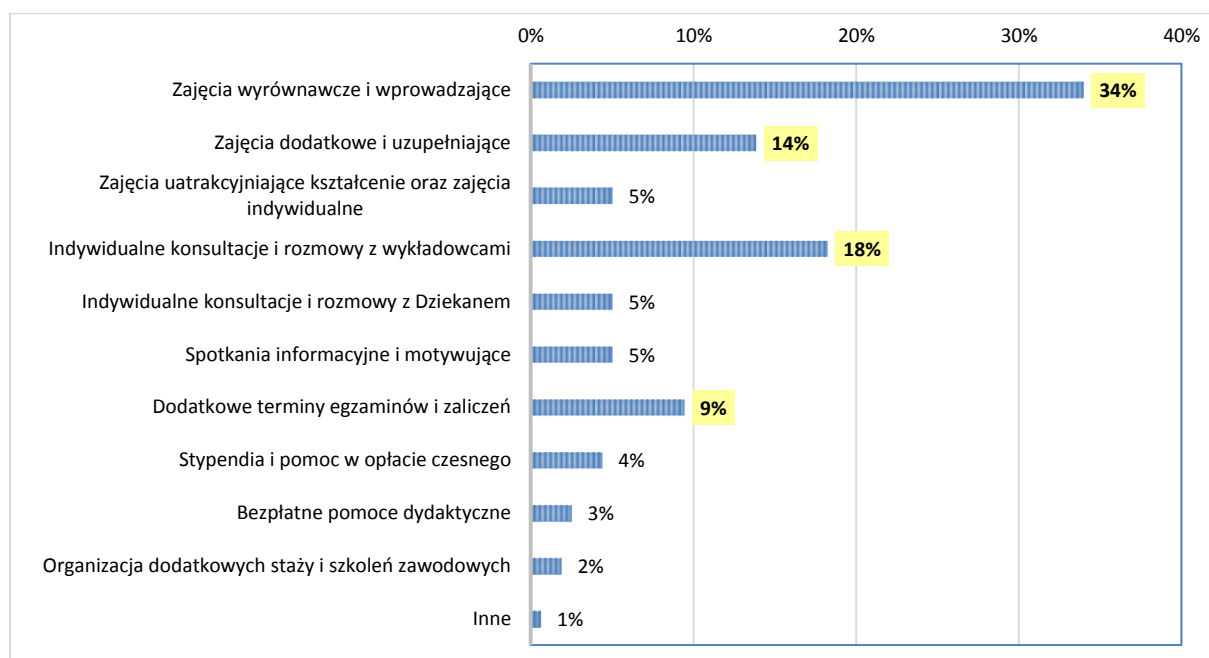
Analizując dane dotyczące przyczyn przerywania studiów na kierunku zamawianym należy zwrócić uwagę na jeszcze dwie ujawnione przyczyny, tj. (i) konstatacja, że wybrany kierunek nie spełnia oczekiwań oraz (ii) brak zainteresowania przedmiotem studiów. Pierwsza z przyczyn świadczy o niewystarczającym rozpoznaniu przez kandydata studiów, na które się zdecydował, być może wzmacniania nieodpowiednią promocją / informacją o specyfice studiów. Z kolei druga z przyczyn może wskazywać, że rozpoczęcie studiowania na kierunku podyktowane było różnymi innymi czynnikami (np. możliwością pozyskania stypendium), a nie zainteresowaniem danym kierunkiem – ostatecznie jednak brak zainteresowania przesądził o rezygnacji. Zauważmy również, że nie otrzymanie stypendium lub zdanie sobie sprawy z nikłych szans na jego uzyskanie w toku studiów nie okazało w gronie tej grupy respondentów się czynnikiem o istotnym znaczeniu (przynajmniej na

³⁰ Pamiętajmy jednak, iż wcześniej wykazaliśmy, że taki motyw podejmowania studiów nie był powszechny.

poziomie deklaracji studentów). W tym przypadku ewidentna jest duża rozbieżność stanowisk pomiędzy badanymi przedstawicielami uczelni i studentami, którzy zrezygnowali ze studiowania na kierunku zamawianym.

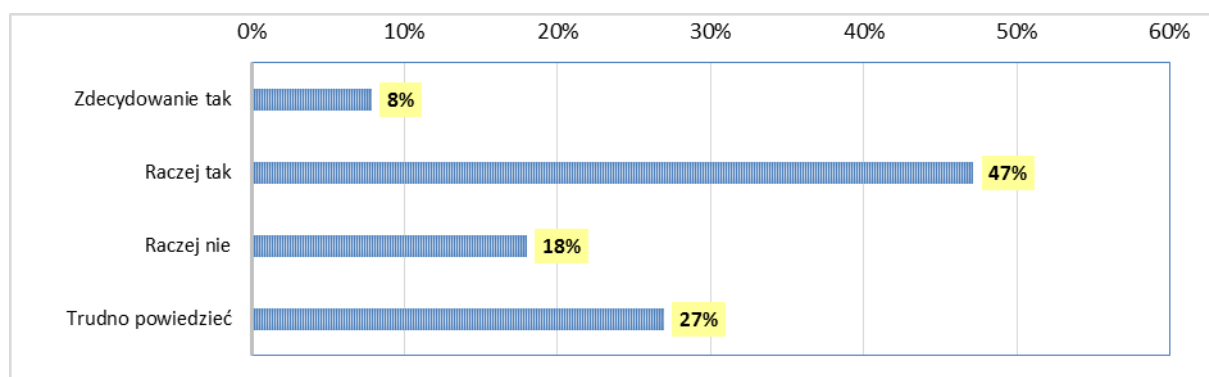
Z oczywistych powodów, uczelnie podejmowały działania mające na celu zapobieganie zjawisku przerywania studiów (z uwagi na zagrożenie niezrealizowania wskaźników projektowych). W zasadzie stosowano formy wsparcia dostępne w ramach projektu (np. zajęcia wyrównawcze oraz dodatkowe / uzupełniające) lub też podejmowano określone działania na korzyść studentów (najlepszym przykładem są tu dodatkowe terminy egzaminów i terminy / tury zaliczania ćwiczeń). Ponad połowa uczelni deklarujących podejmowanie takich działań postrzega je jako skuteczne (zdecydowanie tak – 8% i raczej tak – 47%).

Rys. 5.4-3. Jakie podejmowano działania, aby zapobiegać zjawisku przerywania studiów na kierunku zamawianym?



Źródło: CAWI (uczelnie – kierunki zamawiane).

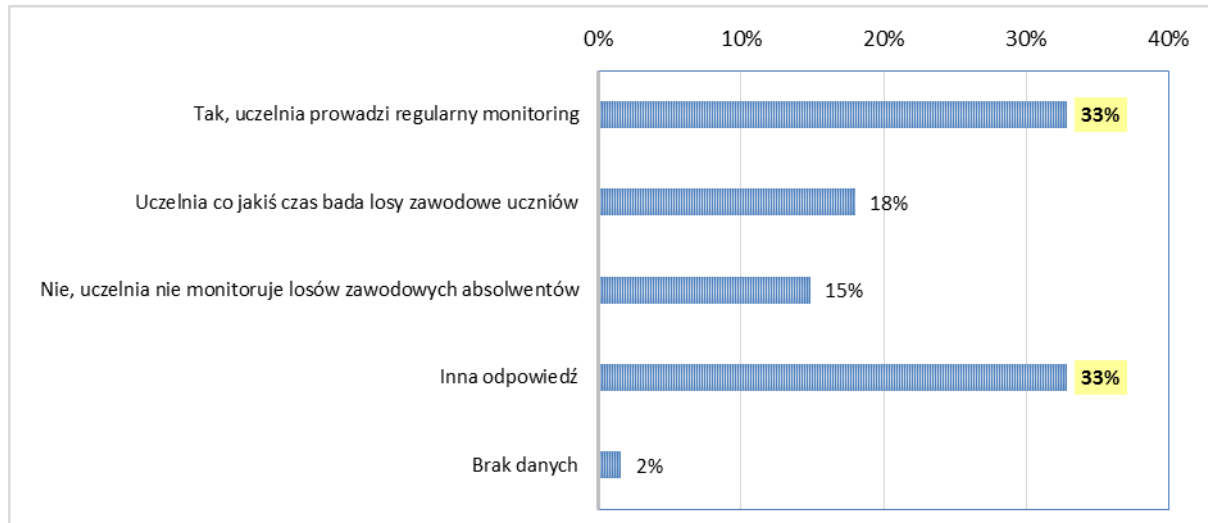
Rys. 5.4-4. Czy podejmowane działania, mające na celu ograniczenie zjawiska przerywania studiów na kierunkach zamawianych uznajecie Państwo za skuteczne?



Źródło: CAWI (uczelnie – kierunki zamawiane).

W kontekście oczekiwanych efektów programu, szczególnie interesującym zagadnieniem są losy zawodowe absolwentów kierunków zamawianych. Poniżej prezentujemy wyniki badania na ten temat, które pozyskano z wywiadów ankietowych z absolwentami. Pytania na temat losów absolwentów obecne były także w badaniach ilościowych, które prowadzono z uczelniami (realizującymi kierunki zamawiane). Niestety okazało się, że na obecnym etapie (w czasie realizacji badania) monitoring losów absolwentów w badanej grupie uczelni nie był wystarczająco rozpowszechniony. Trudno jest zatem na tej podstawie wypowiadać się o losach absolwentów. Prowadzenie regularnej obserwacji losów zawodowych absolwentów zadeklarowało tylko około jednej trzeciej badanych uczelni. W prezentowanym poniżej zestawieniu (rys. 5.4-5.), pod kategorią „Inna odpowiedź” kryją się różne informacje, które jednak wskazują, iż systemy monitoringu znajdują się dopiero w fazie przygotowywania lub wprowadzania w życie – de facto, odpowiedzi te oznaczają, że systemy te nie są jeszcze funkcjonalne. Warto przy tej okazji wspomnieć, że obowiązek monitorowania karier zawodowych swoich absolwentów nakłada na uczelnie prawo o szkolnictwie wyższym (art. 13a, obowiązujący od 1 października 2011). Przepis ten nie precyzuje jednak sposobu monitorowania tych losów, jego autorzy prawdopodobnie słusznie zakładali, że szczegółowe rozwiązania powinny opracować same uczelnie. Niestety, wyniki ankiety wskazują na to, że ustawowy obowiązek nie jest przez część uczelni realizowany lub też, jeżeli tego typu badania mają miejsce, to stopień upowszechnienia ich wyników nie wydaje się wystarczający. Obie wersje są dość niepokojące.

Rys. 5.4-5. Czy uczelnia monitoruje losy zawodowe absolwentów po ukończeniu studiów?



Źródło: CAWI (uczelnie – kierunki zamawiane).

Z badania ilościowego absolwentów kierunków zamawianych wynika, że około 33% z nich – w momencie badania – świadczyło pracę zarobkową. Trzeba przy tym pamiętać, że liczba absolwentów studiów II stopnia, jaka znalazła się w próbie badawczej, była dość niewielka, ze względu na brak możliwości dokonania warstwowania ze względu na to kryterium oraz moment rozpoczęcia większości projektów kierunków zamawianych. Szczegółową sytuację osób pracujących charakteryzują dane prezentowane w poniższej tabeli.

Tab. 5.4.-1. W sytuacji, gdy absolwent pracuje zarobkowo, to:

Czy:	Ogółem	Studia I stopnia	Studia II stopnia
jest na płatnym stażu / praktyce	13%	13,2%	18,2%
pracuje dorywczo	21%	20,7%	27,3%
jest regularnym pracownikiem, ale nie we własnej firmie	65%	64,5%	54,5%
prowadzi własną firmę	4%	4,1%	0,0%
prowadzi własne gospodarstwo rolne	3%	2,5%	0,0%
pracuje zarobkowo w innej formie	1%	0,8%	0,0%

Źródło: CATI (absolwenci).

Natomiast szczegółowa sytuacja osób, które nie świadczą pracy zarobkowej wygląda następująco:

Tab. 5.4.-2. W sytuacji, gdy absolwent nie pracuje zarobkowo, to:

Czy:	Ogółem	Studia I stopnia	Studia II stopnia
jest na bezpłatnym stażu / praktyce	1%	1,2%	0,0%
jest na urlopie macierzyńskim / wychowawczym	1%	0,8%	0,0%
przebywa na zwolnieniu lekarskim	0%	0,0%	0,0%
opiekuje się dziećmi lub innymi osobami wymagającymi opieki	3%	2,8%	0,0%
jest bezrobotny	17%	16,9%	22,6%
kontynuuje studia na tym samym kierunku co kierunek zamawiany	54%	54,4%	58,1%
Studiuje, ale na innym kierunku niż kierunek zamawiany	27%	26,6%	6,5%
Żadne z powyższych	4%	4,4%	12,9%

Źródło: CATI (absolwenci).

Powyższe wyniki pokazują, że wpływ studiów zamawianych na pozyskiwanie pracy jest stosunkowo umiarkowany (absolwenci pracujący zarobkowo vs. nie pracujący, w relacji 33% do 67%). W grupie nie wykonujących pracy zarobkowej mamy do czynienia z ok. 20% udziałem osób bezrobotnych. Znaczny odsetek osób nie wykonujących pracy kontynuuje naukę (osoby, które zakończyły studiowanie na I stopniu w ramach kierunku zamawianego, następnie podejmujące naukę na II stopniu), co w danym momencie utrudnia stwierdzenie realnych możliwości pozyskania pracy (ostatecznie – po zakończeniu nauki). W sumie jednak, za pewną wskazówkę może tu służyć sytuacja absolwentów studiów II stopnia, realizowanych na kierunkach zamawianych, którzy zakończyli naukę – osoby takie tworzą grupę bezrobotnych stanowiącą ok. 23% udział w gronie nie wykonujących pracy zarobkowej³¹.

Jeśli chodzi o zgodność wykonywanej pracy z kwalifikacjami pozyskanymi podczas studiów na kierunku zamawianym, to występuje ona w przypadku 54% absolwentów. Jest więc również raczej akceptowalna.

³¹ Pamiętając jednak, że w próbie badawczej znalazła się nieliczna grupa takich osób, stąd też informacja ta może mieć wyłącznie charakter uzupełniający (w całym programie realizacja studiów II stopnia w ramach kierunków zamawianych występowała bardzo rzadko).

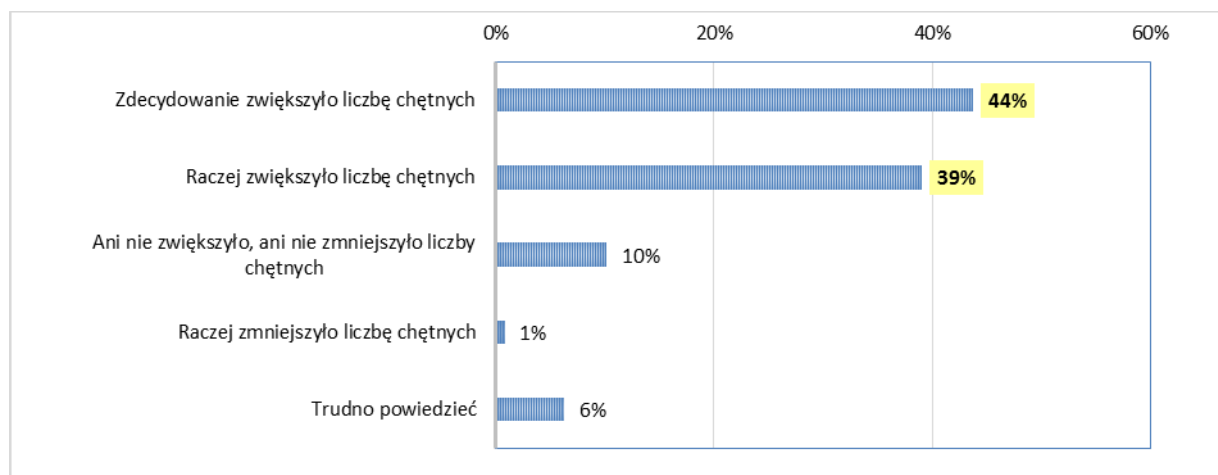
Ograniczona liczba osób znajdujących się w próbie, które ukończyły studia II stopnia, nie pozwala na jakiegokolwiek analizy dotyczące wpływu na szanse pozyskania pracy kierunku studiów oraz regionu w którym znajduje się uczelnia.

5.5 Wpływ wsparcia na wzrost liczby studentów

- ❑ Na ile wzrost odsetka absolwentów szkół wyższych na kierunkach matematycznych, przyrodniczych i technicznych nastąpił wskutek interwencji z EFS? [pyt. 28]
- ❑ Jaki rodzaj wsparcia ma największą skuteczność w zakresie maksymalizacji liczby absolwentów kierunków zamawianych? [pyt. 20]

Obserwacje przedstawicieli uczelni, dotyczące liczby kandydatów i studentów, odnoszą się do indywidualnej sytuacji projektów, w ramach których realizowane były studia na kierunkach zamawianych. Przedstawiciele uczelni realizujących kierunki zamawiane studiów stoją na stanowisku, iż jednym z najlepiej widocznych efektów programu było zwiększenie liczby kandydatów na dany kierunek. Prawie 85% respondentów jest zdania, iż wprowadzenie kierunku zamawianego zdecydowanie (44%) lub raczej zdecydowanie (39%) zwiększyło liczbę chętnych do studiowania na kierunku zamawianym. To zwiększone zainteresowanie przekładało się na liczbę kształcących się studentów na danym kierunku (taki efekt programu również był zauważany przez badanych przedstawicieli uczelni, w zasadzie w stopniu podobnym jak w przypadku rosnącej liczby kandydatów; 86% opinii zdecydowanie i raczej tak).

Rys. 5.5-1. Jak wprowadzenie kierunków zamawianych wpłynęło na liczbę kandydatów do podjęcia studiów na kierunku zamawianym?



Źródło: CAWI (uczelnie – kierunki zamawiane).

Już sama nazwa Poddziałania 4.1.2 informuje, że zakłada ono zwiększenie liczby absolwentów kierunków o kluczowym znaczeniu dla gospodarki opartej na wiedzy. Jednym z zadań ewaluacji jest zatem ustalenie, czy i w jakim stopniu podjęta interwencja przyczynia się do wzrostu liczby studentów na kierunkach zamawianych. Aby rozstrzygnięcie tego zagadnienia było rzetelne, należy zastosować metody kontrfaktyczne, które, wykorzystując informację o podmiotach nie objętych wsparciem w ramach Poddziałania 4.1.2, pozwolą oszacować, jaka byłaby sytuacja beneficjentów tego poddziałania, gdyby nie realizowali projektów.

Niestety dostępne w momencie przeprowadzania badania dane z systemu informatycznego POL-on nie obejmowały liczby absolwentów z roku akademickiego 2012/2013, które mogłyby zostać wykorzystane do analiz kontrfaktycznych. Dlatego wykorzystano pozyskane z tego systemu dane o liczbie studentów trzeciego roku studiów I stopnia w latach akademickich 2011/2012 i 2012/2013.

Stanowią one podstawę do oszacowania wpływu realizacji projektów, które zostały wybrane w ramach konkursu z 2010 roku. Przy założeniu odbywania studiów w standardowym trybie i tempie, studenci trzeciego roku z roku akademickiego 2011/2012 byli rekrutowani na studia w roku 2009, a więc przed konkursem z 2010 roku. Natomiast studenci trzeciego roku z roku akademickiego 2012/2013 byli rekrutowani w roku 2010 (w ramach konkursu). Dlatego porównanie liczby studentów między tymi dwoma latami akademickimi może być podstawą do wnioskowania o zmianach, jakie pociągnęła za sobą interwencja w ramach Poddziałania 4.1.2 PO KL.

Jednostką analizy był konkretny kierunek studiów na konkretnej uczelni – np. mógłby nią być „kierunek chemia na Uniwersytecie /.../”. Wzięto przy tym pod uwagę trzy kategorie tak rozumianych kierunków:

- 1) Kierunki, które zostały wybrane w konkursie z 2010 roku i zaczęły być realizowane w trybie kierunków zamawianych („Beneficjenci”).
- 2) Kierunki, które aplikowały o wsparcie w ramach Poddziałania 4.1.2 w 2010 roku, ale dotyczące ich wnioski nie zostały wybrane do dofinansowania („Wnioskodawcy nieskuteczni”).
- 3) Kierunki, które nie aplikowały o wsparcie w ramach Poddziałania 4.1.2 w 2010 roku („Nieuczestniczący”).

We wszystkich trzech kategoriach uwzględniono tylko te kierunki, które nie były objęte projektem pilotażowym kierunków zamawianych ani nie był na nich realizowany projekt wybrany w konkursie z roku 2009, ponieważ efekty wcześniejszych projektów mogłyby zaburzać wynik analiz. W badaniu ograniczono się do studiów I stopnia. Wyłączono ponadto kierunki unikatowe, makrokierunki i studia międzykierunkowe.

Przy tak ustalonych kryteriach do pierwszej kategorii zaklasyfikowano 31 jednostek obserwacji, do drugiej 88, a do trzeciej 173. Tabela 5.5-1. przedstawia proste porównanie tych trzech kategorii pod względem średniej liczby studentów III roku studiów I stopnia przypadającej na jeden kierunek (rozumiany jako jednostka obserwacji).

Jak uwidaczniają to dane w tabeli, kierunki, które otrzymały dofinansowanie, cechowały się wysoką średnią liczbą studentów – uczyło się na nich średnio prawie o 30 studentów więcej, niż na kierunkach niewnioskujących o wsparcie, i o około 40 więcej, niż na kierunkach nie wybranych w konkursie. Jednak zmiana średniej liczby studentów III roku między rokiem akademickim 2011/2012 a rokiem akademickim 2012/2013 była wśród beneficjentów w przybliżeniu taka sama, jak wśród wnioskodawców nieskutecznych: na poziomie wzrostu o 28-30 studentów. Co więcej, bardzo podobną zmianę zanotowano również w grupie kierunków, które nie wnioskowały o wsparcie (przyrost o 27). Jest to szczególnie istotne, ponieważ rozstrzygnięcie konkursu nastąpiło w maju, a uczelnie często już we wcześniejszych miesiącach podejmują decyzję o liczbie studentów rekrutowanych w następnym roku akademickim. Można by więc przypuszczać, że wpływ na liczbę studentów przyjmowanych na pierwszy rok studiów ma nie tyle przyznanie wsparcia w ramach Poddziałania 4.1.2, co sam zamiar wnioskowania o takie wsparcie. Wyniki nie potwierdzają jednak takiej hipotezy. Sugerują za to, że we wszystkich trzech analizowanych kategoriach wzrost liczby

studentów wynika z ogólnej tendencji do zwiększania liczby miejsc na kierunkach matematyczno-przyrodniczych i technicznych, zaś samo uczestnictwo w Poddziałaniu 4.1.2, ani choćby zamiar uczestnictwa, nie mają nań wpływu³².

Tab. 5.5-1. Porównanie trzech kategorii analizowanych kierunków.

Rok akademicki	Statystyka	Beneficjenci	Wnioskodawcy nieskuteczni	Nieuczestniczący
2011/2012	Średnia liczba studentów III roku	99	59	71
	Błąd standardowy	15	8	7
2012/2013	Średnia liczba studentów III roku	126	89	97
	Błąd standardowy	17	13	9
Zmiana	Średnia liczba studentów III roku	+28	+30	+27
	Liczebność	N=31	N=88	N=173

Źródło: obliczenia własne.

Wyniki prostego porównania średnich nie są jednak zbyt wiarygodne, ponieważ są obciążone błędem selekcji (ang. *selection bias*) – o przynależności do trzech wyróżnionych kategorii decyduje pewien zachodzący proces selekcji, który może nie być obojętny dla obserwowanej liczby studentów III roku. Ponieważ jednak uczelnie zamierzające zwiększać liczbę studentów na danym kierunku powinny mieć większą motywację do składania wniosku o dofinansowanie, niż uczelnie nie planujące takich zmian, należałoby przypuszczać, że w rezultacie procesu selekcji wzrost liczby studentów będzie większy na kierunkach aplikujących o wsparcie niż na kierunkach nieuczestniczących. Taka sytuacja jednak nie miała miejsca.

Bardziej skomplikowana jest kwestia porównania beneficjentów programu z wnioskodawcami nieskutecznymi. Aby wyeliminować błąd selekcji, celowe jest zastosowanie metod kontrfaktycznych. W niniejszej ewaluacji zastosowano jedną z nich, znaną jako RDD (*Regression Discontinuity Design*). Wykorzystano fakt, że o przyznaniu dofinansowania decydowała liczba punktów otrzymanych przez wnioskodawcę w trakcie oceny merytorycznej. Jak się okazało, ostatecznie warunkiem przyznania środków unijnych było uzyskanie minimum 102 punktów. Podejście RDD opiera się na porównaniu efektów w grupie podmiotów, które znalazły się tuż „ponad” i tuż „poniżej” progu decydującego o przyznaniu wsparcia (czyli w przypadku konkursu z 2010 roku progu 102 punktów). Podejście to czyni przy tym założenie, że podmioty z obu stron progu, które uzyskały podobną liczbę punktów, są do siebie ogólnie podobne, a ponieważ jedynym kryterium przyznania dofinansowania jest liczba przyznanych punktów, to uwzględniając w modelu

³² Warto w tym miejscu odnieść się do pewnych opinii artykułowanych podczas panelu eksperckiego. Niektórzy dyskutanci wyrażali mianowicie opinię, że te porównywalne przyrosty mogły być wynikiem technicznych ograniczeń (np. dostępność sal, wykładowców), ograniczających możliwości przyjmowania większej liczby studentów na uruchamiane kierunki zamawiane. Naturalnie opinie takie są zasadne, jednak, w rzeczywistości te ograniczenia dotyczą wszystkich uczelni, a więc także wnioskujących nieskutecznie lub w ogóle nie wnioskujących. Trudno jest bowiem obronić tezę, że ograniczenia techniczne dotyczą wyłącznie (głównie) beneficjentów. Są one właściwe dla wszystkich uczelni.

regresji liczbę punktów można kontrolować różnice pod względem czynników wpływających na wynik procesu selekcji³³.

W praktyce zastosowanie podejścia RDD sprowadziło się do potraktowania tych nieskutecznych wnioskodawców, którzy uzyskali co najmniej 70 punktów, jako grupy kontrolnej wobec beneficjentów. W ten sposób grupie kontrolnej znalazło się 31 kierunków. Tyle samo liczyła analizowana grupa beneficjentów – włączono do niej wszystkie przypadki z pierwszej kategorii, ponieważ wszystkie znalazły się w odległości mniej niż 32 punktów od progu 102 punktów.

Należy zauważyć, że szereg czynników komplikował kwestię związków między wynikiem oceny merytorycznej a liczbą absolwentów. Aby oszacowanie wpływu wsparcia było prawidłowe, należało te komplikacje dostrzec i odpowiednio do nich dostosować metodologię badania.

Pierwsza komplikacja tkwiła w systemie oceny merytorycznej projektów. Mianowicie warunkiem pozytywnej oceny projektu było nie tylko uzyskanie co najmniej 60 punktów w ocenie łącznej, ale również uzyskanie co najmniej 60% maksymalnej liczby punktów w każdym z wyróżnionych kryteriów merytorycznych. Jednak w konkursie z 2010 roku (w odróżnieniu od innych konkursów) nie wystąpiła sytuacja, gdy wniosek przekroczył próg 102 punktów decydujący o przyznaniu dofinansowania, a przy tym został oceniony negatywnie z powodu nieosiągnięcia wymaganej liczby punktów w którymś z kryteriów merytorycznych. W praktyce zatem o otrzymaniu środków w ramach Poddziałania 4.1.2 decydowała ocena łączna. Dlatego w przypadku tego konkursu można było oprzeć analizy wyłącznie na łącznie otrzymanej liczbie punktów.

Po drugie, jak pokazano w tabeli wyżej, kierunki powyżej i poniżej progu znacznie różniły się pod względem liczby studentów rekrutowanych przed interwencją w ramach Poddziałania 4.1.2 PO KL. Notowane różnice w liczbie studentów w roku akademickim 2012/2013 mogły zatem wynikać nie z efektów wsparcia, lecz z tego, że już przed przyznaniem wsparcia kierunki z grupy kontrolnej cechowały się niższą liczbą studentów. Aby wyeliminować tego typu potencjalne zaburzenia oszacowania, jako zmienną przewidywaną potraktowano zmianę liczby studentów III roku między latami akademickimi 2011/2012 a 2012/2013, a nie samą liczbę studentów. Oznacza to *de facto* zastosowanie podejścia znanego jako DiD (*difference-in-differences*).

Trzecia komplikacja wiązała się z tym, że pozycja poniżej lub powyżej progu na ocenie merytorycznej nie była jednoznaczna z otrzymaniem lub nieotrzymaniem wsparcia. Część wnioskodawców wносиła bowiem protesty, w wyniku których następowała weryfikacja oceny merytorycznej. Wzięcie w takim przypadku pod uwagę ostatecznej oceny wniosku może spowodować niespełnienie założeń metody RDD i zafałszowanie wyników analiz³⁴. Problem ten rozwiązano w ten sposób, że w analizach wykorzystano wynik pierwotnej oceny wniosku i zastosowano odmianę metody RDD znaną jako Fuzzy RDD, która zakłada, że podmioty poniżej

³³ Zastosowano test McCrary'ego w celu weryfikacji, czy rozkład liczby punktów spełnia warunki zastosowania metody RDD (zob. McCrary J., 2007, Manipulation of the Running Variable in the Regression Discontinuity Design: A Density Test, NCBER Technical Working Paper 334).

³⁴ Jepsen C., Mueser P., Troske K., 2012, Labor-Market Returns to the GED Using Regression Discontinuity Analysis, IZA Discussion Paper No. 6758.

i powyżej progu różnią się nie tyle faktem otrzymania wsparcia, co prawdopodobieństwem jego otrzymania.

W wyniku tych ustaleń efekt wsparcia w ramach Poddziałania 4.1.2 oszacowano w typowej procedurze dwuetapowej³⁵. W pierwszym etapie zastosowano model przewidujący otrzymanie wsparcia o postaci:

$$W = \alpha_1 + \gamma_1 D_r + \beta_{1l} D_l (p - 102) + \beta_{1r} D_r (p - 102) + \beta_{1a} A + \beta_{1u} u + \varepsilon_1$$

gdzie:

- W = zmienna zerojedynkowa przybierająca wartość 1, jeżeli kierunek otrzymał wsparcie w ramach Poddziałania 4.1.2
- D_r = zmienna zerojedynkowa przybierająca wartość 1, jeżeli kierunek był objęty wnioskiem, który uzyskał w pierwotnej ocenie merytorycznej co najmniej 102 punkty
- D_l = zmienna zerojedynkowa przybierająca wartość 1, jeżeli kierunek był objęty wnioskiem, który uzyskał w pierwotnej ocenie merytorycznej mniej niż 102 punkty
- p = liczba punktów uzyskanych przez wniosek
- A = zmienna zerojedynkowa przybierająca wartość 1, jeżeli kierunek był objęty wnioskiem składanym w konkursie z 2009 roku
- u = liczba studentów na III roku studiów I stopnia w roku akademickim 2011/2012
- α, β, γ = szacowane parametry modelu
- ε_1 = błąd losowy

Zmienne niezależne A i u wprowadzono do modelu, ponieważ grupa beneficjentów i grupa kontrolna istotnie różniły się pod względem liczby studentów rekrutowanych przed interwencją oraz pod względem uczestnictwa w konkursie z 2009 roku (w grupie beneficjentów odsetek kierunków ubiegających się o wsparcie w 2009 roku wynosił 16%, a w grupie kontrolnej 36%).

W drugim etapie zastosowano model przewidujący zmianę liczby studentów III roku studiów I stopnia w roku akademickim 2012/2013 w porównaniu z rokiem 2011/2012 o postaci:

$$S = \alpha_2 + \tau \widehat{W} + \beta_{2l} D_l (p - 102) + \beta_{2r} D_r (p - 102) + \beta_{2a} A + \beta_{2u} u + \varepsilon_2$$

gdzie:

- S = zmiana liczby studentów III roku
- D_r = zmienna zerojedynkowa przybierająca wartość 1, jeżeli kierunek był objęty wnioskiem, który uzyskał w pierwotnej ocenie merytorycznej co najmniej 102 punkty
- D_l = zmienna zerojedynkowa przybierająca wartość 1, jeżeli kierunek był objęty wnioskiem, który uzyskał w pierwotnej ocenie merytorycznej mniej niż 102 punkty
- p = liczba punktów uzyskanych przez wniosek
- A = zmienna zerojedynkowa przybierająca wartość 1, jeżeli kierunek był objęty wnioskiem składanym w konkursie z 2009 roku
- u = liczba studentów na III roku studiów I stopnia w roku akademickim 2011/2012

³⁵ Wykorzystano model zastosowany w pracy: Jensen C., Mueser P., Trosk K., 2012, op. cit.

- α, β = szacowane parametry modelu
 ε_1 = błąd losowy
 \widehat{W} = przewidywana wartość zmiennej W z pierwszego etapu
 τ = efekt wsparcia w ramach Poddziałania 4.1.2

Kluczowe w interpretacji wyników jest oszacowanie parametru τ . Mówi on, o ile osób wzrosła lub (w przypadku wartości ujemnej) zmalała średnio liczba studentów III roku na kierunku uczelni dzięki temu, że kierunek ten w roku rekrutacji tych studentów stał się kierunkiem zamawianym. Ściśle rzecz biorąc, zastosowana metoda mierzy tzw. efekt lokalny – tj. efekt dla kierunków, które w wynikach konkursu znalazły się w pobliżu progu 102 punktów i które nie były objęte projektem pilotażowym ani projektami wyróżnionymi w konkursie z 2009 roku.

Oszacowana wartość parametru τ wynosi 7,4 i ze statystycznego punktu widzenia nie jest istotnie różna od zera³⁶. Podobnie jak wcześniejsze analizy prowadzi to do wniosku, że realizacja projektów powołujących kierunki zamawiane nie zwiększyła istotnie liczby studentów III roku. Wyniki sugerują więc, że przyznanie dofinansowania w ramach Poddziałania 4.1.2 PO KL nie wpływało istotnie na zwiększenie liczby absolwentów kierunków matematycznych, przyrodniczych i technicznych. Oznacza to zatem, że zachodzą podobne zmiany na analizowanych kierunkach nauczania (objętych kierunkami zamawianymi), a fakt skutecznego uczestnictwa w programie nie ma kluczowego znaczenia, jeśli chodzi o zmiany liczby studentów. Trzeba przy tym poczynić uwagę dodatkową, że wynik ten w żadnym razie nie służy ocenie jakości kształcenia, szczególnie zaś ocenianego z punktu widzenia jakości rozumianej jako dostosowania do potrzeb otoczenia gospodarczego (ryнку pracy). Jak wynika z innych analiz badawczych, nowe elementy programowe, które towarzyszyły realizacji kierunków zamawianych, na pewno przyczyniały się do podnoszenia tej jakości. W tej sferze zatem należałoby poszukiwać najważniejszych efektów oddziaływania programu kierunków zamawianych.

³⁶ Podany wynik pochodzi z wariantu analiz, w którym przy oszacowaniu parametrów etapu 2 wykluczono z analizy 5 skrajnych jednostek obserwacji (2 beneficjentów i 3 wnioskodawców nieskutecznych), dla których zmiana liczby studentów przekraczała 100, ponieważ jednostki te znacznie zwiększały błędy standardowe przy szacowaniu modelu regresji. W razie ich niewykluczenia oszacowana wartość parametru τ jest ujemna, ale również nie jest istotnie różna od zera.

5.6 Wpływ wsparcia na sytuację uczelni

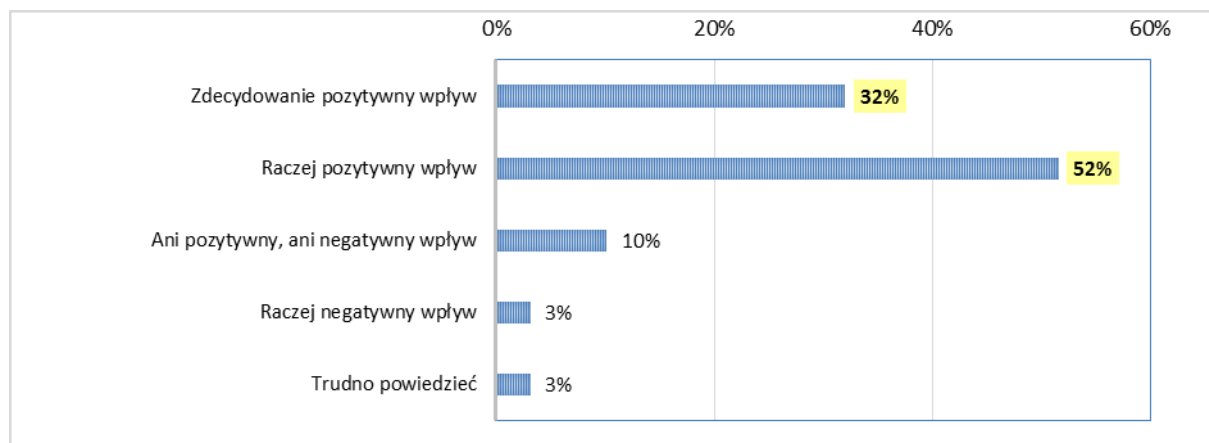
- ❑ Jak ocenia się wpływ zastosowania instrumentu „kierunki zamawiane” na jakość nauczania w szkolnictwie wyższym? [pyt. 18]
- ❑ Jakie są ewentualne negatywne efekty projektów realizowanych w ramach Poddziałania 4.1.2 PO KL? Jakie działania podejmowano i jakie inne można by podjąć (m.in. przez IP), aby je niwelować? [pyt. 22]

Wynikające z badań jakościowych oceny zastosowania nowego instrumentu, jakim są kierunki zamawiane, są dość zróżnicowane, jednak z wyraźną przewagą ocen pozytywnych. Z całą pewnością (i pod tym względem przekazywane opinie były stosunkowo jednolite), bardzo korzystnie należy ocenić dodatkowe formy zajęć, jakie pojawiły się w ramach kierunków zamawianych, takie jak staże, wizyty w zakładach pracy, czy też wykłady prowadzone przez praktyków. Skala stosowania tych instrumentów była bardzo znaczna i miały one bardzo pozytywny wpływ na jakość i atrakcyjność studiowania. Rozpowszechnienie stosowania tych form wpływa także na rozwój potencjału uczelni, m.in. poprzez możliwości wynikające z nawiązywania współpracy przez jej pracowników ze sferą gospodarczą. Tworzy to dodatkowe obszary do podejmowania współpracy w przyszłości, niekoniecznie związanej z procesem kształcenia, ale np. dotyczącej działalności badawczo-rozwojowej.

Użyteczności szerszego wykorzystania ww. form kształcenia w zasadzie nikt nie negował, wątpliwości pojawiały się natomiast, co do możliwości ich utrzymania po zakończeniu realizacji projektów. Uczelnie są wprawdzie zobowiązane do zachowania trwałości rezultatów projektów, jednak prawdopodobnie utrzymane będą tylko rezultaty nie powiązane z koniecznością ponoszenia zwiększonych kosztów, takie jak skorygowane, ukierunkowane bardziej na praktykę, programy studiów.

Zdaniem niektórych badanych, kierunki zamawiane mogą, wskutek zwiększenia liczby studentów oraz przyjmowania osób o słabszych predyspozycjach prowadzić ostatecznie zamiast do poprawy, to do pogorszenia jakości kształcenia. Tego typu opinia jest zapewne zbyt radykalna, jednak faktycznie tego typu, odwrotny od zamierzonego, efekt może w niektórych wypadkach wystąpić.

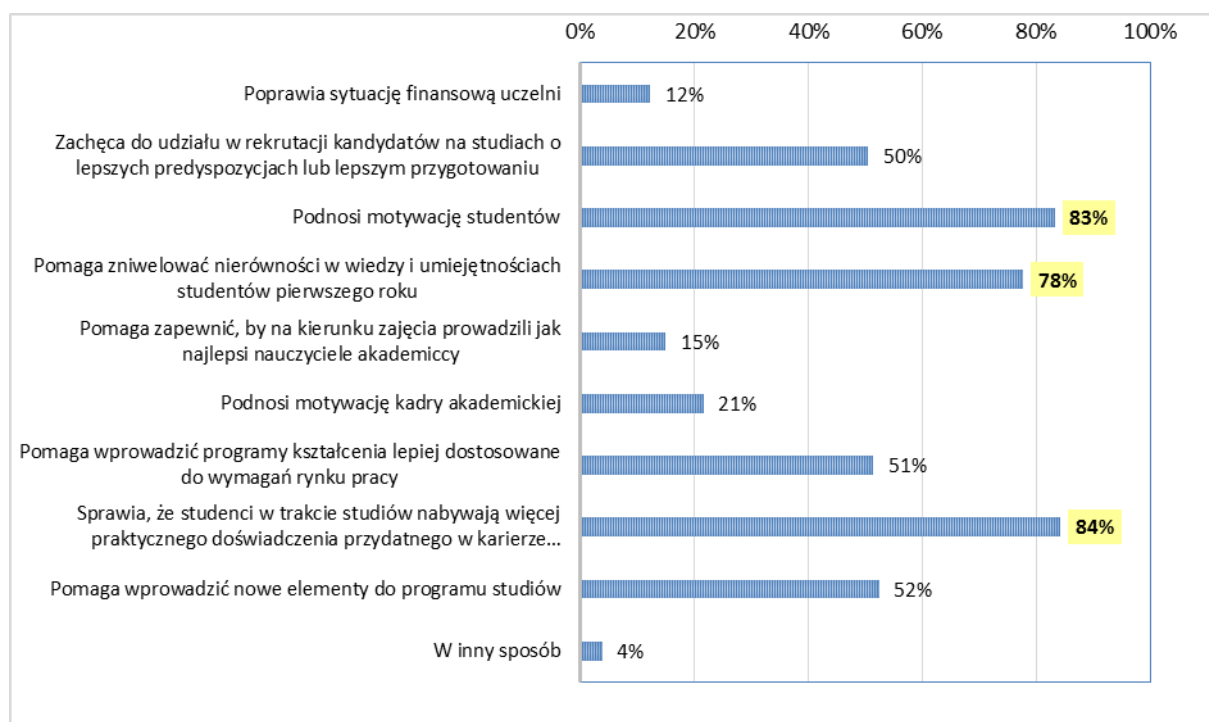
Rys. 5.6-1. Jak Państwo oceniacie wpływ wprowadzenia kierunków zamawianych na jakość kształcenia na uczelni?



Źródło: CAWI (uczelnie – kierunki zamawiane).

Można jednak przyjąć, że w wielu sytuacjach ewentualny efekt negatywny może być skutecznie równoważony przez dodatkowe zajęcia i ich wysoką użyteczność. Odwołując się do wyników badania ilościowego, przedstawiciele uczelni raczej skłonni byli podkreślać (postrzegać jako efekt) pozytywny wpływ kierunków zamawianych na jakość kształcenia na uczelni. Jednocześnie podkreślali oni, że wprowadzenie kierunków zamawianych wpływa na jakość nauczania przede wszystkim poprzez: (i)zapewnienie powiązania programu kształcenia z praktyką, (ii) podnoszenie motywacji studentów do nauki oraz poprzez (iii) niwelowanie różnic w poziomie wiedzy / umiejętności studentów na pierwszym roku studiów.

Rys. 5.6-2. W jaki sposób wprowadzenie kierunków zamawianych pozytywnie wpływa na jakość nauczania?



Źródło: CAWI (uczelnie – kierunki zamawiane).

Negatywne efekty, jakie mogą się pojawiać w wyniku realizacji kierunków zamawianych są ograniczone, jednak mogą wystąpić w kilku sferach. Przede wszystkim przyjęcie większej liczby studentów może (jak wspomnieliśmy wcześniej) prowadzić do obniżenia jakości nauczania, wskutek konieczności dostosowywania poziomu prowadzonych zajęć do średniego poziomu i wiedzy studentów, ta zaś (na co oczywiście nie ma „twardych” dowodów) mogła nieco spaść wskutek obniżenia wymagań na egzaminach.

Innym negatywnym efektem kierunków zamawianych realizowanych tylko dla jednego roku (np. dla osób rozpoczynających studia na kierunku X w roku 2010) mogło być poważne rozczarowanie, związane z brakiem możliwości kontynuacji studiów w sytuacji, gdy dany student chce lub musi (np. z powodów rodzinnych) przerwać studia, biorąc na rok urlop dziekański. W takiej bowiem sytuacji student wraca na studia na roku, który rozpoczął się o rok później. Jeżeli nie jest on realizowany

w trybie kierunku zamawianego (a tak niestety najczęściej jest), to w ten sposób student traci możliwość studiowania w tej formie oraz możliwość korzystania z oferty dodatkowych zajęć.

Niestety, trzeba przyjąć, że powyższe problemy są wpisane w istotę instrumentu i dość trudno zminimalizować ich skutki. Jeżeli bowiem sposób finansowania kierunków zamawianych ma charakter projektowy, to w nieunikniony sposób ta oferta musi być ograniczona czasowo i niedostępna dla studentów przerywających normalny tok studiów. Skala problemu mogłaby natomiast zostać zminimalizowana, gdyby projekty dotyczyły realizacji zajęć w ramach na przykład trzech, kolejno po sobie następujących naborów na studia. Oznaczałoby to jednak bardzo znaczne wydłużenie okresu realizacji projektów (dla studiów I i II stopnia do 8 lat), co niestety w przypadku środków europejskich nie wydaje się być możliwe.

Interesujący jest natomiast drugi wątek. Idea kierunków zamawianych zakładała zarówno zwiększenie liczby studentów/absolwentów, jak i uatrakcyjnienie ofert zajęć (co miało służyć zarówno zwiększeniu liczby osób zainteresowanych danymi studiami, jak i lepszemu przygotowaniu absolwentów). Tymczasem można się zastanawiać, czy w przyszłości, w razie ponownego wykorzystywania zbliżonych instrumentów, zasadne nie byłoby ograniczenie (szczególnie w kontekście pojawiania się na wyższych uczelniach pokolenia niżu demograficznego) wsparcia tylko do uatrakcyjnienia studiów, bez elementu zwiększania liczby studentów. Zdaniem wielu badanych takie podejście, szczególnie w sytuacji trudnej sytuacji na rynku pracy, byłoby znacznie bardziej racjonalne.

W kilku wywiadach indywidualnych oraz w wywiadzie grupowym wskazywano też na dyskusyjny brak możliwości, w trakcie nauki na kierunku zamawianym, zmiany trybu studiów z dziennych na zaoczne. Stworzenie takiej możliwości pozwalałoby studentom, którzy na przykład z przyczyn osobistych lub rodzinnych nie mogą kontynuować nauki w trybie stacjonarnym, na ukończenie studiów z wszystkimi zaletami wynikającymi ze statusu kierunku zamawianego.

Bardzo ważną sprawą pozostaje też kwestia wykorzystania w przyszłości doświadczeń, związanych z realizacją kierunków zamawianych, na co wskazują zresztą sami pracownicy i studenci, promując zalety studiowania na kierunku zamawianym wśród znajomych i przyszłych studentów. W pesymistycznym scenariuszu idea kierunków zamawianych może ulec zapomnieniu, tak jak miało to już miejsce w przypadku wielu tego typu projektów, o których zapominano, gdy tylko kończyło się finansowanie ze środków europejskich. Tymczasem idealnie byłoby tego typu działania kontynuować, być może w oparciu o środki krajowe (co jednak w obecnej sytuacji budżetowej może być dość trudne), ewentualnie rozprowadzane jeszcze bardziej selektywnie, kierując wsparcie tylko do najbardziej efektywnych i sprawnych uczelni, kształcących absolwentów na kierunkach, na których absolwentów jest faktycznie bardzo duże zapotrzebowanie. Najbardziej realistyczne może być skorzystanie z dorobku rozmaitych rozwiązań, wypracowanych przy okazji wdrażania kierunków zamawianych, w normalnej działalności uczelni oraz stworzenie mechanizmów zachęcających uczelnie do ich stosowania.

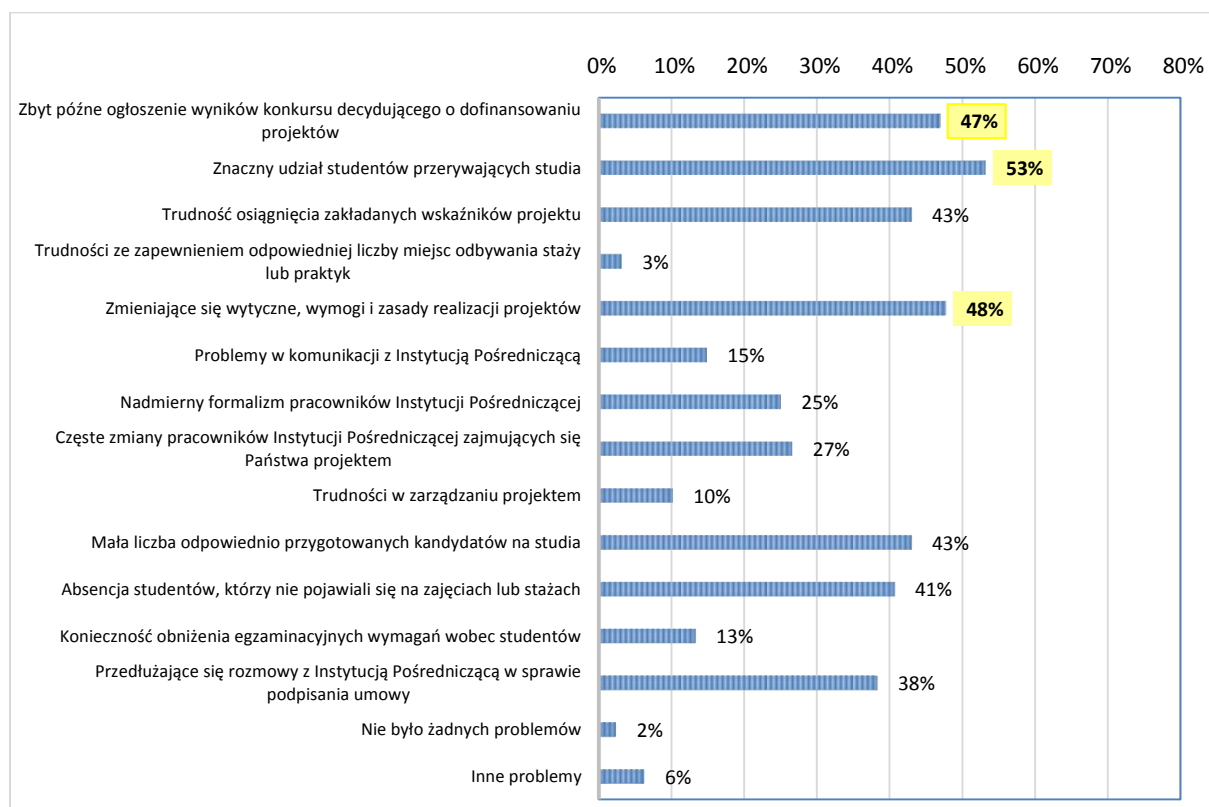
Wielu przedstawicieli uczelni podkreślało też, że niestety system wdrażania funduszy europejskich, szczególnie terminy składania sprawozdań oraz wprowadzania danych do systemu PEFS, są słabo

dostosowane do specyficznego harmonogramu działania szkół wyższych, który opiera się nie na latach kalendarzowych, ale akademickich (zaś kluczową jednostką czasową jest semestr). Niestety, prawdopodobnie także ten problem jest bardzo trudny, o ile w ogóle możliwy do rozwiązania.

W przypadku niektórych realizujących projekt uczelni pewną barierą, utrudniającą sprawną realizację projektu, były też przepisy, dotyczące zamówień publicznych. Przepisy te były rozmaicie interpretowane na poszczególnych uczelniach, stąd też ich dolegliwość była zróżnicowana. W szczególności problematyczne było organizowanie przetargów/konkursów ofert na prowadzenie zajęć wyrównawczych (na niektórych uczelniach wymagano tego tylko w przypadkach, gdy nie mogły być one prowadzone przez pracowników danej uczelni, na innych zaś w każdym przypadku; ten ostatni przypadek należy uznać za wielce osobliwy). Przetargi organizowano także w sytuacji, gdy firma, w której organizowany był staż, nie mogła do pełnienia roli opiekuna zapewnić własnych pracowników i osoba taka musiała pochodzić spoza firmy. W obu przypadkach stanowiło to poważne utrudnienie, mogło też niekorzystnie wpływać na jakość obu rodzajów wsparcia.

W badaniu ilościowym przedstawiciele uczelni realizujących studia w ramach programu kierunków zamawianych poproszeni zostali o wskazanie najważniejszych problemów, które ujawniły się w toku wdrażania projektu – kierunku zamawianego. Opinie badanych na ten temat przedstawiają rysunek.

Rys. 5.6-3. *Jakie były najważniejsze problemy, które uwidoczniły się w toku wdrażania (projektu) kierunku zamawianego?*



Źródło: CAWI (uczelnie – kierunki zamawiane).

Jak widać, respondenci wskazywali na szereg kwestii. Żadna z nich nie okazała się jednak dominującą, przy czym najczęściej skupiano się na trzech z nich – były to: (i) znaczący udział

studentów przerywających naukę, co mogło zagrażać nie zrealizowaniem wskaźników, dotyczących liczby studentów na kierunku zamawianym, (ii) następujące zmiany w zakresie zasad i wymogów wdrażania (projektów) studiów zamawianych, stanowiące poważne utrudnienie w sferze bieżącego zarządzania projektem oraz (iii) zbyt późne ogłaszanie wyników konkursów w sprawie przyznania środków finansowych na realizację kierunku zamawianego.

Przedstawiciele uczelni wypowiedzieli się również na temat najważniejszych zagrożeń, jakie ich zdaniem wywołują projekty studiów zamawianych (odpowiedź na pytanie otwarte). Trzeba na początek zauważyć, że większość z badanych nie była w stanie wskazać tego rodzaju zagrożeń – dominowały odpowiedzi podkreślające brak zagrożeń, co oczywiście ma wyraz pozytywny.

Pośród respondentów wskazujących na zagrożenia, najczęściej uwypuklano potencjalnie niekorzystne konsekwencje związane z istnieniem programu stypendialnego (jego cechami, szczególnie zaś atrakcyjnością), który może w nadmiernym stopniu skupiać na sobie uwagę, kosztem innych spraw / zagadnień (np. natury edukacyjnej). Zwracano również uwagę na niewystarczającą motywację do nauki (kierunek zamawiany jako motywator niewystarczający), a także na utrwalanie się postaw formalizmu i biurokracji oraz niekorzystne oddziaływanie zbyt wyśrubowanych wskaźników, dotyczących liczby absolwentów, prowadzących do obniżenia poziomu nauczania (z uwagi na dążenie do realizacji tych wskaźników).

Tab. 5.6-1. *Jakie są najważniejsze negatywne efekty realizacji (projektu) kierunku zamawianego?*

Lp.	Dziedzina współpracy	Udział wskazań
1	Brak efektów negatywnych	45%
2	Rywalizacja o stypendia pomiędzy studentami – niebezpieczeństwo skupiania się wyłącznie na tym aspekcie	17%
3	Niewystarczająca motywacja studentów do nauki	8%
4	Utrwalanie się formalizmu i biurokracji w toku realizacji projektów na uczelniach	7%
5	Wyśrubowane wskaźniki co do liczby absolwentów skutkujące obniżaniem się poziomu studiów	7%
6	Nadmierne obciążenia kadry, administracji i studentów	5%
7	Negatywne efekty na innych kierunkach (mniej chętnych)	3%
8	Konsekwencje związane z brakiem kontynuacji (projektu) kierunku zamawianego	2%
9	Podział na studentów ze stypendiami i bez nich	2%
10	Inne	2%

Źródło: CAWI (uczelnie – kierunki zamawiane).

Przedstawiciele uczelni wskazywali także na pewne, preferowane przez nich, zmiany w ramach programu kierunków zamawianych, odwołując się do doświadczeń wynikających z realizowanych projektów. Wskazania te miały postać silnie zindywidualizowanych propozycji, nawiązujących do specyfiki zrealizowanego projektu. Tym niemniej, pewne kwestie powtarzały się. Część postulatów ma charakter systemowy, część zaś mogą zrealizować same uczelnie. Najczęściej były to wskazania dotyczące:

- eliminacji możliwości wypłaty stypendiów na I semestrze studiów (stypendia wyłącznie za wyniki nauki na studiach),

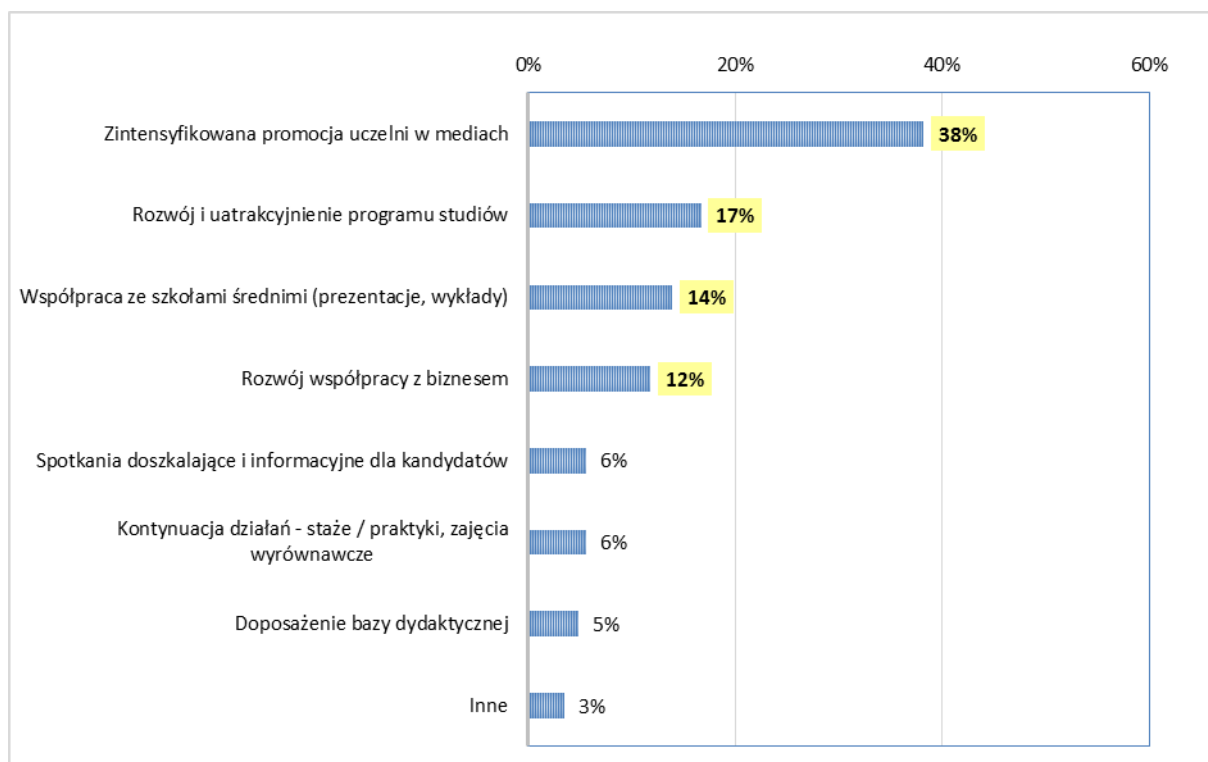
- uniemożliwienia studiowania na kierunku zamawianym w sytuacji równoległego studiowania na innym kierunku (tzw. „dwu” lub „wielokierunkowy”),
- ograniczenie puli środków na stypendia na rzecz bardziej intensywnego finansowania staży / praktyk studenckich, wizyt studyjnych u pracodawców (lub innych form ułatwiania dostępu do rynku pracy),
- przyznania priorytetu dla organizacji kursów wyrównawczych / oferowanie dodatkowych godzin, służących uzupełnianiu wiedzy,
- zapewnienia ciągłości realizacji kierunku zamawianego (co najmniej dwie następujące po sobie edycje oraz realizacja kierunku w układzie „pełnej” ścieżki kształcenia: I stopień – II stopień studiów),
- bardziej elastycznego (mniej rygorystycznego) podejścia w przypadku wskaźników projektowych, słabo kontrolowalnych przez realizatora projektu (np. wskaźnik liczby absolwentów); w tym kontekście podkreślano także, że nadal należy podejmować próby dalszego uproszczenia zasad realizacji programu, który – zdaniem respondentów – jest potrzebny i powinien być kontynuowany.

Powyższe kwestie, jak i inne wcześniej poruszane prowadzą do postawienia pytania o przyszłość kierunków zamawianych i prognozę dotyczące zainteresowania nimi, po zakończeniu finansowania ze środków europejskich. Wydaje się, że problem ten ma dwa wymiary – możliwego zaniechania programu stypendiów i ograniczenia, bądź zaniechania innych elementów podnoszących atrakcyjność studiowania. Naszym zdaniem zaniechanie programu stypendialnego z całą pewnością może wpłynąć na spadek zainteresowania studiowaniem na kierunkach, mających obecnie status kierunków zamawianych. Wiele z nich to kierunki trudne, wymagające znacznego obciążenia czasowego i bez wsparcia w postaci stypendiów studenci pochodzący z mniej zamożnych rodzin mogą nie być w stanie na nich studiować. Z drugiej jednak strony, warto zauważyć, że istotą programu kierunków zamawianych nie są stypendia, ale rozbudowane zajęcia dodatkowe: staże, wykłady osób spoza uczelni, wizyty w zakładach pracy. Naszym zdaniem znacznie bardziej niebezpieczna dla idei kierunków zamawianych może być rezygnacja z tego typu zajęć (lub też znaczne ich ograniczenie). Mamy poważne obawy, że w przypadkach wielu uczelni takie właśnie zjawisko może nastąpić. Stąd też należałoby podjąć wszelkie niezbędne kroki, aby temu przeciwdziałać.

Na koniec warto dodać, że ryzyko spadku zainteresowania studiowaniem na kierunkach zamawianych dostrzegane jest również przez same uczelnie. Wynika to ze zidentyfikowanych w badaniu ilościowym deklaracji na ten temat. W odpowiedzi na pytanie, dotyczące podejmowania działań, które mają na celu przeciwdziałanie spadkowi zainteresowania, aż 82% przedstawicieli badanych uczelni stwierdziło, że działania takie są podejmowane (celem ograniczenia tego ryzyka). W większości jednak aktywność uczelni skupia się na intensyfikowaniu tradycyjnych działań promocyjnych. Inne formy (naturalnie połączone z promocją uczelni) występują już stosunkowo rzadziej. Tym niemniej, widoczne jest po stronie uczelni pewne zrozumienie dla problemu ewentualnego spadku zainteresowania studiowaniem na kierunkach, objętych programem kierunków zamawianych. W tym kontekście, zdaniem przedstawicieli uczelni, znaczenia nabiera

kwestia ewentualnej kontynuacji programu, w dotychczasowej czy nawet zmienionej formie. Z przedstawionego poniżej rozkładu opinii wynika, że w przypadku kontynuacji wsparcia (np. w ograniczonym zakresie w stosunku do obecnego) należałoby zmierzać do wzmocnienia potencjału w zakresie przygotowania / organizacji staży dla absolwentów.

Rys. 5.6-4. *Jakie podejmuje się działania w celu przeciwdziałania spadkowi zainteresowania studiami na kierunkach zamawianych?*



Źródło: CAWI (uczelnie – kierunki zamawiane).

6. Podsumowanie badania – tabela wniosków i rekomendacji

Lp.	Tytuł raportu	Wniosek	Rekomendacja	Sposób wdrażania rekomendacji	Adresat rekomendacji	status	Termin realizacji	Klasyfikacja	Obszar tematyczny
1.	Ocena jakości i skuteczności wybranych form wsparcia w ramach Działania 4.1 PO KL	Jak wskazują przedsiębiorcy, na wielu uczelniach nie ma komórki odpowiedzialnej za współpracę z sektorem gospodarki, co powoduje, że firmy pragnące rozpocząć współpracę z daną uczelnią nie mają jasności co do miejsca „pierwszego” kontaktu.	Należy promować wśród uczelni tworzenie komórek, odpowiedzialnych za współpracę z gospodarką bądź też przypisywanie istniejącym komórkom takich kompetencji i odpowiednie informowanie o tym przedsiębiorców.	Należy tworzyć i promować tworzenie na uczelniach komórek odpowiedzialnych za współpracę z gospodarką. Konkretnie rozwiązania powinny zależeć od preferencji organizacyjnych danej uczelni, takie funkcje może na przykład pełnić pełnomocnik rektora ds., współpracy z przedsiębiorcami, można je też przypisać (w przypadku poszerzenia zakresu działania i pewnego wzmocnienia kadrowego) uczelnianemu biuru karier. W przypadku organizowania w przyszłości konkursów na realizację zbliżonych projektów do tych realizowanych w ramach Działania 4.1, należy rozważyć wprowadzenie, jako kryterium dopuszczającego do udziału w konkursie, warunku istnienia takiej komórki na uczelni (wraz z przyporządkowaniem odpowiednich kompetencji).	Narodowe Centrum Badań i Rozwoju, Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego	Operacyjna	Listopad 2013	Horyzontalna	Kapitał Ludzki 2007-2013
2.	Ocena jakości i skuteczności wybranych form wsparcia w ramach Działania 4.1 PO KL	Organizowanie i odpowiednie nadzorowanie staży wymaga odpowiednich kadr, jest to zadanie pracochłonne, wymagające odpowiedniej obsady kadrowej. W sytuacji zbliżającego się końca realizacji projektów w ramach Działania 4.1 istnieje ryzyko, że tego typu działania nie będą kontynuowane lub będą kontynuowane w bardzo	Wprowadzenie mechanizmów stałego finansowanie staży.	Należy rozważyć – w przypadku uczelni publicznych – wprowadzenie do mechanizmów ich finansowania puli środków przeznaczonych na organizację i nadzór nad realizacją staży dla studentów, naturalnie wraz z odpowiednimi rozwiązaniami rozliczeniowymi.	Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego	Kluczowa	Grudzień 2014	Horyzontalna	Kapitał Ludzki 2007-2013

Lp.	Tytuł raportu	Wniosek	Rekomendacja	Sposób wdrażania rekomendacji	Adresat rekomendacji	status	Termin realizacji	Klasyfikacja	Obszar tematyczny
		ograniczonej skali.							
3.	Ocena jakości i skuteczności wybranych form wsparcia w ramach Działania 4.1 PO KL	Kierunki zamawiane wydają się być interesującą formą dostosowania oferty wyższych uczelni do potrzeb rynku pracy, obecna formuła wymaga jednak pewnych zmian.	W razie kontynuacji tego wsparcia zbliżonego do obecnych kierunków zamawianych w przyszłości, należy rozważyć dokonanie pewnych zmian w formule realizacji kierunków zamawianych.	Rekomendowane zmiany powinny polegać przede wszystkim na: <ul style="list-style-type: none"> Silniejszym oparciu listy kierunków zamawianych o badania dotyczące aktualnych i prognozowanych potrzeb rynku pracy, mając jednak świadomość ograniczeń związanych z tego typu badaniami (w tym możliwości ich samodzielnego przeprowadzania przez uczelnie). Chodzi jednak o to, aby nie wspierać rozwoju oferty na kierunkach, w przypadku których popyt na wykwalifikowaną kadrę jest ograniczony; Rozważeniu koncentracji na bardziej urozmaiconym i lepszym kształceniu, a nie zwiększaniu liczby absolwentów tych kierunków oraz rozważeniu bardziej długoterminowego wspierania określonych kierunków, aby unikać sytuacji, w której w formule kierunku zamawianego jest realizowany tylko jeden rocznik. 	Narodowe Centrum Badań i Rozwoju, Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego	Operacyjna	Lipiec 2014	Horyzontalna	Kapitał Ludzki 2007-2013
4.	Ocena jakości i skuteczności wybranych form wsparcia w ramach Działania 4.1 PO KL	W przypadku organizacji staży były stosowane bardzo różne rozwiązania, związane ze sposobem doboru na staże, nadzorem nad przebiegiem stażu i oceną jego przydatności.	Należy rozważyć opracowanie zbioru dobrych praktyk i/lub minimalnych wymagań, dotyczących organizacji i przebiegu staży.	Opracowanie zbioru dobrych praktyk i/lub minimalnych wymagań, dotyczących organizacji i przebiegu staży, w celu podnoszenia jakości ich organizacji oraz użyteczności dla biorących w nich udział studentów. Można także rozważyć opracowanie zbioru dobrych praktyk w innych sferach współpracy pomiędzy uczelniami i przedsiębiorcami. Takie opracowania należałoby upowszechniać	Narodowe Centrum Badań i Rozwoju, Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego	Operacyjna	Lipiec 2014	Horyzontalna	Kapitał Ludzki 2007-2013

Lp.	Tytuł raportu	Wniosek	Rekomendacja	Sposób wdrażania rekomendacji	Adresat rekomendacji	status	Termin realizacji	Klasyfikacja	Obszar tematyczny
				w środowisku uczelni wyższych.					
5.	Ocena jakości i skuteczności wybranych form wsparcia w ramach Działania 4.1 PO KL	Mimo znacznych podobieństw szeregu projektów, realizowanych w ramach obu Poddziałañ, poszczególne uczelnie musiały samodzielnie opracowywać różne, w zamierzeniu dość do siebie zbliżone, dokumenty, niezbędne do realizacji projektu, jak na przykład regulaminy przyznawania stypendiów lub regulaminy odbywania staży.	W przyszłości, w razie realizacji podobnych Działañ należałoby wspierać uczelnie poprzez opracowywanie ramowych dokumentów w wybranych sferach.	W razie realizacji tego typu działañ wspierających, warto poważnie rozważyć opracowywanie przez odpowiednią Instytucję Wdrażającą ramowych regulaminów np. odbywania staży, czy też przyznawania stypendiów. Uczelnie powinny mieć jednak całkowitą swobodę w kształtowaniu tego typu dokumentów (w ramach obowiązujących zasad), zaś ramowe regulaminy powinny służyć wyłącznie jako przykłady i ułatwić uczelniom budowę ich własnych regulacji.	Narodowe Centrum Badań i Rozwoju	Operacyjna	Lipiec 2014	Horyzontalna	Kapitał Ludzki 2007-2013
6.	Ocena jakości i skuteczności wybranych form wsparcia w ramach Działania 4.1 PO KL	Co najmniej kilka uczelni miało problemy z zapewnieniem dodatkowego wsparcia studentom niepełnosprawnym, ze względu na problemy w identyfikacji takich osób, spowodowane prawdopodobnie ich obawą przed stygmatyzacją.	Należałoby zapewnić wsparcie uczelniom, jeżeli chodzi o zasady współpracy ze studentami niepełnosprawnymi.	Należałoby opracować w oparciu o najlepsze doświadczenia, zasady współpracy ze studentami niepełnosprawnymi i sposobów wspierania ich podczas studiów, być może także w połączeniu z organizacją odpowiednich szkoleń dla przedstawicieli szkół wyższych.	Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego, Ministerstwo Pracy i Polityki Społecznej	Operacyjna	Lipiec 2014	Horyzontalna	Kapitał Ludzki 2007-2013
7.	Ocena jakości i skuteczności wybranych form wsparcia w ramach Działania 4.1 PO KL	Stypendia stanowią czynnik zwiększający zainteresowanie studiowaniem na kierunkach zamawianych. Nie jest to jednak czynnik decydujący o skuteczności programu (Działanie 4.1.2), rozumianym jako zwiększanie liczby absolwentów o kwalifikacjach / umiejętnościach dostosowanych do potrzeb rynku pracy. Oferowanie stypendiów za wyniki na	Należałoby rozważyć zmniejszenie znaczenia stypendiów i oferować je dopiero po I semestrze studiów.	W przyszłości, w ramach programów zbliżonych do obecnego Poddziałania 4.1.2 PO KL należy rozważyć wprowadzenie zasady możliwości uzyskania stypendium za osiągnięte wyniki w nauce najwcześniej po zakończeniu I semestru studiów, a także być może ograniczenia puli środków na stypendia na rzecz finansowania większej liczby praktyk studenckich, płatnych staży pracy oraz oferowania zajęć wyrównawczych / dodatkowych (w przypadku tej ostatniej formy – nie	Ministerstwo Rozwoju Regionalnego, Narodowe Centrum Badań i Rozwoju, Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego	Operacyjna	Lipiec 2014	Horyzontalna	Kapitał Ludzki 2007-2013

Lp.	Tytuł raportu	Wniosek	Rekomendacja	Sposób wdrażania rekomendacji	Adresat rekomendacji	status	Termin realizacji	Klasyfikacja	Obszar tematyczny
		maturze może też prowadzić do niepożądanych zjawisk – zapisywania się na dane studia tylko w celu uzyskania stypendium.		tylko na I roku studiów).					
8.	Ocena jakości i skuteczności wybranych form wsparcia w ramach Działania 4.1 PO KL	W projektach Działania 4.1 PO KL podmiotem wsparcia na uczelniach były, jednak raczej w ograniczonej skali, akademickie biura karier. Z drugiej strony ich obecne znaczenie (oraz w przyszłości) staje się coraz większe. Z punktu widzenia problematyki współpracy na linii uczelnia – biznes powinny być to jednostki, koncentrujące zagadnienia współpracy z otoczeniem gospodarczym.	Wzmocnienie pozycji i roli biur karier.	Należy dążyć do wzmocnienia wszystkich elementów projektów, przewidujących wspieranie akademickich biur karier (rozwój funkcji oraz podnoszenie rangi jednostki w strukturach uczelni), a także zachęcać uczelnie do prowadzenia takich działań. W przypadku realizacji w przyszłości analogicznych interwencji – uwzględnić kluczową rolę biura karier w dokumentacji / zasadach konkursowych interwencji (kryterium strategiczne).	Ministerstwo Rozwoju Regionalnego, Narodowe Centrum Badań i Rozwoju, Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego	Operacyjna	Lipiec 2014	Horyzontalna	Kapitał Ludzki 2007-2013
9.	Ocena jakości i skuteczności wybranych form wsparcia w ramach Działania 4.1 PO KL	Wymogi, związane z realizacją projektów partnerskich w ramach PO KL nie zawsze przystają do realiów współpracy uczelni z przedsiębiorcami, co niekiedy utrudnia nawiązanie formalnej współpracy.	Uwzględnienie specyfiki współpracy uczelni z przedsiębiorcami w zasadach realizacji projektów partnerskich	Należy rozważyć, w przypadku opracowywania wymogów związanych z realizacją projektów partnerskich w okresie programowania 2014-2020, dostosowanie rozwiązań do specyfiki współpracy uczelni z przedsiębiorcami. Istotne jest maksymalne zmniejszenie wymogów formalnych w tym zakresie, aby proces zawiązywania partnerstwa był elastyczny i odbywał się szybko..	Ministerstwo Rozwoju Regionalnego	Operacyjna	Lipiec 2014	Horyzontalna	Kapitał Ludzki 2007-2013
10.	Ocena jakości i skuteczności wybranych form wsparcia w ramach Działania 4.1 PO KL	Intensywność i jakość zajęć, doskonalących tzw. kompetencje miękkie (umiejętności komunikacji, w szczególności komunikacji biznesowej, prezentacji, pracy zespołowej) oraz umiejętności związane z poszukiwaniem pracy (pisanie CV, rozmowa z	Wzmocnienie roli i wymiaru zajęć doskonalących kompetencje „miękkie” w ramach przyszłych działań wspierających.	Należy podjąć działania, zmierzające do zwiększenia intensywności realizacji takich zajęć podczas studiów. Dodatkowo, w przyszłości, w przypadku realizacji programów wsparcia, zbliżonych do Działania 4.1 PO KL, należy rozważyć premiowanie lub alternatywnie postawienie warunku minimalnej liczby takich zajęć w ramach	Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego, Ministerstwo Pracy i Polityki Społecznej,	Kluczowa	Lipiec 2014	Horyzontalna	Kapitał Ludzki 2007-2013

<i>Lp.</i>	<i>Tytuł raportu</i>	<i>Wniosek</i>	<i>Rekomendacja</i>	<i>Sposób wdrażania rekomendacji</i>	<i>Adresat rekomendacji</i>	<i>status</i>	<i>Termin realizacji</i>	<i>Klasyfikacja</i>	<i>Obszar tematyczny</i>
		potencjalnym pracodawcą) wydaje się w przypadku wielu kierunków studiów nadal niewystarczająca.		wspieranych kierunków studiów, poprzez opracowanie odpowiednich wytycznych oraz uwzględnienie tego wymiaru w ramach przyszłych konkursów w nowej perspektywie finansowej UE.					

Załączniki

Studium przypadku (1)

przykład dobrej praktyki w zakresie współpracy szkoły wyższej z przedsiębiorcami przy wykorzystaniu wsparcia w ramach Działania 4.1 PO KL

Polsko-Japońska Wyższa Szkoła Technik Komputerowych w Warszawie

1. Polsko-Japońska Wyższa Szkoła Technik Komputerowych

Polsko-Japońska Wyższa Szkoła Technik Komputerowych jest uczelnią niepubliczną, utworzoną przez Fundację Rozwoju Technik Komputerowych. PJWSTK powstała w oparciu o porozumienie zawarte pomiędzy rządami Polski i Japonii z roku 1993, dotyczące rozwoju współpracy bilateralnej w dziedzinie kultury, popularyzacji nauki i nauczania. Szkoła posiada prawo do nadawania tytułów inżyniera i magistra informatyki, stopnia naukowego doktora (od roku 2002) i doktora habilitowanego nauk technicznych w dyscyplinie informatyka (od roku 2009). W 2007 r. uczelnia uzyskała uprawnienia do prowadzenia studiów licencjackich na kierunku kulturoznawstwo, z czym wiązało się utworzenie Wydziału Kultury Japonii. Od roku 2010 na kierunku tym może także przyznawać tytuł magistra.

Obecnie nauczanie w PJWSTK prowadzone jest na czterech wydziałach: (1) Informatyki, (2) Sztuki Nowych Mediów, (3) Zarządzania Informacją i (4) Kultury Japonii. W strukturach uczelni funkcjonuje również Zamiejscowy Wydział Informatyki w Bytomiu oraz Oddział w Gdańsku, w którym prowadzone są studia na kierunku Informatyka. Na uczelni działa również Centrum Badawcze, Inkubator Przedsiębiorczości Akademickiej i Akademickie Biuro Karier oraz inne standardowe jednostki administracyjne i obsługi uczelnianej.

Uczelnia posiada również uprawnienia egzaminacyjne i certyfikacyjne, dotyczące dwóch języków obcych – angielskiego i japońskiego. Prowadzi Prometric Testing Center – system umożliwiający zdawanie egzaminów TOEFL, GRE GMAT oraz PMI za pośrednictwem Internetu.

PJWSTK postrzegana jest jako wiodący, renomowany ośrodek nauczania informatyki w Polsce; posiada 1-szą (najwyższą) kategorię badawczą jednostki naukowej.

2. Geneza opisywanego studium przypadku

Polsko-Japońska Wyższa Szkoła Technik Komputerowych posiada wcześniejsze doświadczenia, jako beneficjent wsparcia finansowego ze środków unijnych. W poprzednim okresie programowania zrealizowała dwa projekty (2006 r.) w ramach Sektorowego Programu Operacyjnego Rozwój Zasobów Ludzkich: „Opracowanie programów nauczania do kształcenia na odległość na wybranych kierunkach studiów wyższych” i „E-pracownik – rozwój umiejętności MŚP w zakresie zastosowania nowoczesnych technik informatycznych”. Natomiast obecnie, aktywnie uczestniczy zarówno w przedsięwzięciach innych jednostek, pełniąc w takim przypadku rolę partnera, jak również prowadzi własne projekty w ramach Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki. Na uwagę zasługuje tu szczególnie projekt Poddziałania 4.1.1 PO KL pod nazwą „Uczelnie bliżej biznesu – absolwent bliżej pracy”, realizowany od roku 2010 z przewidywanym zakończeniem we wrześniu 2013 r. Obecnie, a więc w czasie, gdy wdrażany jest ostatni etap tego projektu stwierdzić można, że uczelni udało się

skutecznie wykorzystać wsparcie jako instrument głębszego dostosowania oferowanych studiów do potrzeb współczesnego rynku pracy. Podjęcie projektu, jego realizacja i efekty ukazują, w jaki sposób może być skutecznie wykorzystywane wsparcie w celu lepszego dostosowania programów nauczania do zmieniających się potrzeb otoczenia gospodarczego, trwałego podniesienia potencjału uczelni, odpowiadającego na współczesne wyzwania rynku pracy, a także tworzenia i utrwalania ściślejszych związków współpracy z biznesem – w tym przypadku, współpracy realizowanej na rzecz podnoszenia zdolności studentów i absolwentów uczelni do znalezienia zatrudnienia. Biorąc pod uwagę współczesne tendencje związane z podejmowaniem nauki na studiach wyższych, szczególnie zaś na uczelniach niepublicznych, władze PJWSTK przywiązują pierwszorzędą wagę do rezultatów tego projektu, które w dłuższej perspektywie powinny zapewnić wyższą konkurencyjność oferty uczelni, pamiętając, że jest to jednostka niepubliczna, w której oferowane są wyłącznie studia płatne.

Specjalizacja uczelni mieści się w sferze tych dziedzin (informatyka, informacja, media), w których posiadanie umiejętności i wiedzy jest postrzegane jako atut, biorąc pod uwagę oczekiwania rynku pracy, zarówno w sferze biznesu, usług publicznych, jak i administracji. Zdaniem władz uczelni nie oznacza to jednak braku potrzeby podejmowania określonych działań modernizacyjnych i dostosowawczych (choć z drugiej strony, stanowi niekorzystny czynnik redukujący „czujność” w tym zakresie). Podyktowane jest to, z jednej strony, szczególną obecnie sytuacją na rynku pracy, z drugiej, aspektami dotyczącymi ekonomiki funkcjonowania uczelni i jej konkurencyjności. Nie bez znaczenia jest też, typowy dla sfery specjalizacji merytorycznej uczelni, dynamiczny rozwój informatyki i technologii informacyjno-komunikacyjnych, dla których to charakterystyczne są bardzo szybkie zmiany, odczuwane silniej niż w wielu innych dziedzinach nauki i dydaktyki. Szczególne znaczenie musi być zatem przypisywane wszystkim tym czynnikom. W praktyce ich występowanie oznacza konieczność ciągłego, ściślejszego ukierunkowania oferty edukacyjnej pod potrzeby rynku, szczególnie sfery biznesu, po to, aby wykształcenie i umiejętności absolwentów PJWSTK były maksymalizowane pod kątem spełniania oczekiwań przyszłych pracodawców. Czynniki ten legły u podstaw przygotowania projektu w Poddziałaniu 4.1.1 w ramach PO KL „Uczelnie bliżej biznesu – absolwent bliżej pracy”, a następnie wdrożenia jego założeń i pełnej realizacji zdefiniowanych na wstępie celów.

3. Działania projektowe prowadzące do rozwoju współpracy z otoczeniem gospodarczym

Założenia i cele projektu PJWSTK „Uczelnie bliżej biznesu – absolwent bliżej pracy” ustalone zostały w oparciu o bardzo dobre rozpoznanie zmieniających się uwarunkowań rynkowych, obserwowanych przez kadrę uczelni, jak i zidentyfikowanych dzięki przeprowadzonym wcześniej badaniom własnym (np. badanie skuteczności programów stażowych, PJWSTK 2008, konsultacje z panelem pracodawców, PJWSTK 2010), a także wnioskom z analizowanych w tym celu innych badań (np. „12 IT skills /.../”, badania Manpower 2009). Oparcie projektu i określenie w jego ramach wiązki działań na podstawie wniosków i analiz płynących z badań, zagwarantowało trafne zidentyfikowanie problemów, a następnie celów projektu. W przypadku PJWSTK tego rodzaju przemyślane podejście ujawniło trzy zasadnicze sfery, w których niezbędne były zmiany organizacyjne na uczelni, jak i w jej

ofercie programowej: (1) spadek popytu na specjalistów z wykształceniem i umiejętnościami stricte informatycznymi na rzecz poszukiwania specjalizacji łączących różne dziedziny wiedzy i umiejętności (np. zarządzanie projektami, projektowanie procesów biznesowych), (2) niedopasowanie kształtowanych podczas studiów zdolności, szczególnie brak umiejętności pracy w zespole, komunikacji interpersonalnej, myślenia projektowego oraz niewystarczające umiejętności łączenia procesów organizacyjnych z technologiami ICT, (3) niewystarczająca instytucjonalizacja, skutkująca brakiem umiejętności nawiązywania oraz podtrzymywania współpracy z pracodawcami, występowanie szeregu dysfunkcji w zakresie przekazywania informacji o możliwościach i oczekiwaniach na linii uczelnia – biznes. W ten sposób zdiagnozowana sytuacja umożliwiła trafne zidentyfikowanie celów projektu, w taki sposób, aby ich realizacji służyła nie tylko wykonaniu projektu jako takiego, ale przede wszystkim zaowocowała określonymi zmianami programowymi i funkcjonalno-organizacyjnymi na całej uczelni. Ostatecznie określono wiązkę celów obejmującą: (1) rozszerzenie oferty nauczania, dopasowanej do oczekiwań rynku, poprzez opracowanie nowego programu dydaktycznego we współpracy z pracodawcami, (2) rozpowszechnienie praktycznych form działań i struktur organizacyjnych, ułatwiających pozyskiwanie zatrudnienia (praktyki, staże, targi pracy, szkolenia i modernizacja działania uczelnianego Biura Karier), (3) wypracowanie mechanizmu partnerstwa uczelni z pracodawcami poprzez ustanowienie ciała współtworzącego (konsultującego) programy nauczania na wybranych kierunkach, obecnych w ofercie PJWSTK.

Uwzględniając wyżej ustalone cele określono odpowiadające im zadania i instrumenty realizacji w postaci wprowadzenia na Wydziale Informatyki 3 nowych specjalności, a w ich ramach 14 programów nowych przedmiotów wraz z materiałami, współtworzonych (skonsultowanych) z udziałem powołanej Rady Programowej (grupującej przedstawicieli biznesu), modernizacji działania uczelnianego Biura Karier oraz uruchomienia nowego portalu dla studentów i pracodawców, rozszerzenia uczelnianego programu praktyk, staży, organizacji targów pracy, a także uruchomienia programu szkoleń w zakresie umiejętności autoprezentacji, komunikacji, pracy grupowej, coachingu (dla przedstawicieli Biura Karier) i tzw. Development Center tj. systemu przygotowania do stażu (mapa umiejętności / kompetencji / motywacji) oraz doskonalenia uczestnika i systemu stażowego po odbytych stażach.

Konkludując, bez wątplenia prawidłowym rozwiązaniem projektowym okazała się kompleksowość zastosowanego podejścia. Została ona odzwierciedlona ukierunkowaniem projektu zarówno na zmiany w programach nauczania PJWSTK (wiedza „twarda”) i ich uzupełnienie o formy pozyskiwania wiedzy i umiejętności praktycznych (praktyki, staże, szkolenia), jak i wdrożenie narzędzi służących rozwojowi kompetencji „miękkich”, modernizacja działania Biura Karier, a także ustanowienie Rady Programowej, grupującej przedstawicieli biznesu, w tym wszystkich partnerów projektu.

4. Rezultaty

W kontekście tematyki niniejszego studium przypadku, spośród zastosowanych rozwiązań i wdrożonych na uczelni nowych mechanizmów funkcjonalnych na szczególną uwagę zasługują następujące:

- (1) Fakt ustanowienia nowego (w założeniu trwałego) organu w postaci Rady Programowej, dzięki czemu doszło do zinstytucjonalizowania współpracy uczelni z otoczeniem gospodarczym (wcześniej taka forma instytucjonalizacji współpracy nie była obecna)³⁷. Ponadto, dążąc do eliminacji ryzyka „fasadowości” tego ciała, zadbano o to, aby po stronie pracodawców reprezentowane w nim były osoby posiadające bardzo dobre rozeznanie potrzeb i możliwości reprezentowanych podmiotów. Były więc to osoby o wiedzy natury „operacyjnej”, co zapewniło możliwość efektywnego konsultowania spraw w zakresie programu nauczania i jego praktycznego ukierunkowania. Poza tym należy podkreślić, że już w momencie konfigurowania projektu w jego strukturze przewidziano silny element partnerstwa (sześciu biznesowych partnerów projektu określonych już na etapie wniosku projektowego, z konkretnie ustalonymi zobowiązaniami w zakresie doradczo-konsultacyjnym, ustalenie odpłatności za udział przedstawicieli partnerów w pracach Rady Programowej, w pewien sposób „wymuszające” odpowiednie zaangażowanie w prace Rady). Rozwiązanie to sprawdziło się, zapewniając aktywne uczestnictwo w pracach Rady osób reprezentujących partnerów projektu. Z czasem skład Rady Programowej udało się rozszerzyć o kolejnych przedsiębiorców (obecnie w radzie reprezentowanych jest 19 podmiotów)³⁸, jak się okazało, także aktywnie uczestniczących w jej pracach. W Radzie Programowej reprezentowane jest całe spectrum branż, odpowiadające różnorodnym obszarom zastosowania ICT. Ta różnorodność jest niewątpliwie czynnikiem, który przesądza o przydatności funkcjonowania tego ciała (możliwość konsultowania programów nauczania z uwzględnieniem rozmaitych perspektyw biznesu).

Należy tu dodać, że Rada Programowa wykorzystywana była także do konsultowania innych narzędzi i rozwiązań, które wdrażano w ramach w ramach projektu PO KL „Uczelnie bliżej biznesu – absolwent bliżej pracy”.

- (2) Wprowadzone zmiany w zakresie funkcjonowania Biura Karier, polegające na modernizacji internetowego portalu informacyjnego (nowy, przyjazny wygląd, nowe treści, mechanizm e-mailingowy do kontaktu ze studentami, edytowane profile pracodawców), zmiany

³⁷ W tym kontekście beneficjent bardzo pozytywnie ocenia kryteria selekcji projektów, które promują projekty realizowane w ramach oficjalnie kształtowanych partnerstw, podkreślając jednak, że nie mogą się ona opierać wyłącznie na porozumieniu formalnym. Z punktu widzenia uczelni konieczne jest poszukiwanie rozwiązań, jak najsilniej angażujących pozauczelnianych partnerów.

³⁸ Przedstawiciel jednego z partnerów biznesowych w Radzie Programowej podkreślił, iż jej powołanie stanowiło bardzo ważny czynnik prowadzący do zacieśnienia współpracy z uczelnią. W tym konkretnym przypadku uczestnictwo w Radzie umożliwiło przekazanie wskazań, co do bardzo konkretnych oczekiwań przedsiębiorstwa, dotyczących wykształcenia poszukiwanych osób, w związku ze zmianami organizacyjnymi, które zaszły w przedsiębiorstwie. Zaznaczył jednocześnie, że konsultowanie programów nauczania wymaga określonego zaangażowania po stronie partnera biznesowego, polegającego na włączeniu w proces konsultowania różnych osób / komórek organizacyjnych po stronie przedsiębiorstwa. Rola przedstawiciela firmy sprowadzała się zatem do pełnienia funkcji pośrednika w procesie konsultacyjnym. Efektywne uczestnictwo w Radzie wymaga zatem określonego i raczej szerszego zaangażowania po stronie partnera (przedsiębiorstwa). Ostatecznie wiele zależy od delegowanych do Rady osób: ich zaangażowania w pracę Rady oraz skuteczności prowadzenia procesu konsultowania po stronie przedsiębiorstwa.

związane z podniesieniem kwalifikacji pracowników Biura poprzez szkolenia (prowadzenie rozmów kwalifikacyjnych i coaching w zakresie kształtowanej ścieżki kariery) oraz wprowadzenie do praktyki działania uczelni Targów Pracy ICT (w toku projektu przeprowadzono dwie edycje targów; podczas drugiej z nich udało się przyciągnąć ponad dwudziestu kilku przedsiębiorców – takie zainteresowanie uznano za znaczące, co doprowadziło do decyzji o organizacji kolejnej edycji; uczelnia zamierza utrzymać to rozwiązanie jako trwałe narzędzie, wspomagające studentów i absolwentów w pozyskiwaniu ofert pracy).

- (3) Uzupełnienie uczelnianego systemu wspomagania studentów i absolwentów o dwa nowe rozwiązania organizacyjne, prowadzące do podnoszenia zdolności i skuteczności studentów w aktywnym poszukiwaniu pracy. Pierwsze z tych rozwiązań polega na dostępności na uczelni (dyżury koordynowane przez Biuro Karier) doradców zawodowych, pomagających w ukształtowaniu założeń, co do przebiegu ścieżki kariery po studiach oraz szkoleń i doradztwa w zakresie oceny własnego potencjału, autoprezentacji, przygotowania dokumentów typu list motywacyjny, CV (wyodrębniono moduł dla kobiet). Drugie rozwiązanie to tzw. Development Center, będący systemem wspomagającym odpowiednie przygotowanie (i ocenę) staży zawodowych i stażystów. Działania w ramach Development Center umożliwiają przygotowanie studenta do udziału w stażu oraz dobór miejsca stażu. Po odbyciu stażu w ramach Development Center ma miejsce proces oceny jego efektów. W rezultacie kształtowane są wnioski, dotyczące działań służących podnoszeniu efektywności staży z punktu widzenia przyszłego zatrudnienia studenta³⁹.

5. Podsumowanie

Przedstawione powyżej rozwiązania w wydatny sposób wzmocniły wprowadzone modernizacje w zakresie programu nauczania na uczelni („twarda” wiedza). W ten sposób udało się (w określonym wymiarze, wcześniej jednak niespotykanym) uwzględnić nowy punkt ciężkości, którym stały się sprawy kształtowania umiejętności poruszania się studenta / absolwenta na rynku pracy oraz uruchomienie nowych mechanizmów i narzędzi wspomagających (modernizacja działalności uczelnianego Biura Karier, portal internetowy, Development Center). Uwzględniono wskazania formułowane ze strony otoczenia gospodarczego, reprezentowanego w Radzie Programowej. Bez wątplenia za ewidentny sukces opisywanego przypadku uznać można bardzo skuteczne zinstytucjonalizowanie współpracy z biznesem.

³⁹ Rozwiązanie stanowi instrument doskonalenia staży. W toku opracowywania niniejszego studium, jeden z respondentów wywiadu indywidualnego (student), odwołując się do własnego przypadku, podkreślił, że bardzo ważny jest odpowiedni dobór i przygotowanie staży, a ostatecznie jego ocena, która może (i powinna) służyć dalszemu doskonaleniu procesów stażowych, w tym formułowania określonych oczekiwań / wymogów przez uczelnię. Podobną opinię wyraził przedstawiciel przedsiębiorcy, podkreślając, że tego rodzaju ocena przydatna jest także jego firmie, po to, aby pozyskać „zewnątrzną” wiedzę o ocenie przebiegu staży (w celu dalszego doskonalenia procesów stażowych). W ramach uwzględnianego tu projektu PJWSTK przewidziano organizację 75 staży. W okresie sporządzania niniejszego studium zrealizowanych już było 50 staży, a pozostałe 25 znajdowały się w organizacji (lato 2013). Osoby, z którymi przeprowadzono wywiady (przedstawiciel uczelni, Biura Karier, przedsiębiorca i student), wyraziły wysoką ocenę programu stażowego, szczególnie podkreślając odpowiednie zabiegi na etapie przygotowywania / uruchamiania staży. Jeden z respondentów uznał, że pewien mankament stanowi wysokość odpłatności za staż (oferowanej stażystcie), która może nadmiernie rozbudzać oczekiwania finansowe wobec przyszłego pracodawcy.

Najważniejszym, obecnie i w najbliższym czasie, wyzwaniem, przed którym stoi uczelnia, jest zapewnienie trwałości funkcjonowania Rady Programowej, szczególnie w sytuacji wprowadzonych już (wspólnie wypracowanych) nowych programów nauczania (specjalności i przedmiotów). Rada będzie oczywiście pełnić swoją rolę, jako ciało konsultujące kolejne zmiany, aczkolwiek jej istnienie umożliwi realizację funkcji dodatkowych w sferze współpracy z otoczeniem gospodarczym (np. w zakresie kształtowania / doskonalenia programu praktyk zawodowych). Znaczenie mieć będzie również dalsza promocja oferty zmodernizowanego Biura Karier, szczególnie wobec otoczenia gospodarczego. Celem jest tutaj zapewnienie ciągłego zasilania ofertami pracy i propozycjami współpracy biznesu z uczelnią. Zapewne doskonalony powinien być także mechanizm komunikacji z biznesem poprzez portal informacyjny Biura Karier.

Studium przypadku (2)

przykład dobrej praktyki w zakresie współpracy szkoły wyższej z przedsiębiorcami przy wykorzystaniu wsparcia w ramach Działania 4.1 PO KL

Politechnika Lubelska

1. Politechnika Lubelska

Politechnika Lubelska (PL) jest państwową szkołą wyższą, powstałą w 1953 r., a działającą pod obecną nazwą od 1977 r. Uczelnia kształci ponad 10 tys. studentów na sześciu wydziałach: Mechanicznym, Elektrotechniki i Informatyki, Budownictwa i Architektury, Inżynierii Środowiska, Zarządzania, Podstaw Techniki. W jej strukturze działa także Lubelski Inkubator Przedsiębiorczości (jako jednostka międzywydziałowa) oraz Lubelskie Centrum Transferu Technologii (jednostka ogólnouczelniana). Politechnika prowadzi studia pierwszego stopnia – inżynierskie lub licencjackie (w zależności od kierunku studiów) na 17 kierunkach, magisterskie studia drugiego stopnia na 14 kierunkach oraz doktoranckie (trzeciego stopnia) na 3 kierunkach. Na pięciu wydziałach PL jest dodatkowo możliwe podwyższanie kwalifikacji, zdobywanie nowych umiejętności i poszerzanie wiedzy na studiach podyplomowych. Politechnika Lubelska kształci kadrę inżynierską i prowadzi badania naukowe, głównie na potrzeby województwa lubelskiego (na terenie którego jest jedyną publiczną uczelnią techniczną); stanowi ważny ośrodek edukacji i doradztwa technicznego.

Projekt „Absolwent na miarę czasu”, wsparty ze środków PO KL, Poddziałanie 4.1.1. Wzmocnienie potencjału dydaktycznego uczelni, zrealizowany został w okresie od 01.10.2010 r. do 31.12.2012 r. przez Instytut Informatyki na Wydziale Elektrotechniki i Informatyki.

2. Geneza opisywanego studium przypadku

Politechnika Lubelska posiada duże doświadczenie w realizacji projektów UE zarówno w perspektywie 2004-2006 jak i 2007-2013. W ramach Zintegrowanego Programu Operacyjnego Rozwoju Regionalnego stworzono korzystne warunki finansowe uczestnikom studiów doktoranckich poprzez utworzenie systemu stypendialnego (projekt „Intensyfikacja transferu wiedzy w regionie poprzez studia doktoranckie”) oraz zwiększono mobilność zawodową i zdolność w zakresie dostosowania umiejętności i kwalifikacji zawodowych studentów do wymogów regionalnego rynku pracy („Przystanek kariera - doradztwo zawodowe dla studentów PL”). Obecnie PL aktywnie korzysta ze wsparcia udzielanego z PO KL, Poddziałanie 4.1.1 w ramach projektów: „Nowoczesna edukacja – rozwój potencjału dydaktycznego PL” (celem jest dostosowanie kształcenia na politechnice do potrzeb gospodarki i rynku pracy poprzez nowe specjalności, studia podyplomowe, staże i stypendia – wsparcie dla grupy 2246 osób) oraz „Politechnika XXI wieku” (celem jest dostosowanie warunków kształcenia do potrzeb gospodarki opartej na wiedzy oraz poprawa jakości oferty edukacyjnej, ukierunkowanej na potrzeby rynku pracy – wsparcie dla grupy 257 osób). Projekty finansowane ze środków PO KL są komplementarne z projektami inwestycyjnymi PL, wspartymi ze środków Regionalnego Programu Operacyjnego Województwa Lubelskiego („Modernizacja bazy dydaktycznej Wydziału Mechanicznego PL” o wartości 13 mln zł)

oraz Programu Rozwój Polski Wschodniej: „Rozbudowa i modernizacja potencjału edukacyjnego i badawczego Inżynierii Budowlanej i Sanitarnej PL” (wartość projektu to 22 mln zł), „Centrum Innowacji i Zaawansowanych Technologii PL” (78 mln zł) oraz „Wschodnie Innowacyjne Centrum Architektury”.

W momencie przygotowywania projektu „Absolwent na miarę czasu” szczególne znaczenie miało doświadczenie w realizacji wspomnianych dwóch projektów z Poddziałania 4.1.1 PO KL, które wyraźnie przyczyniły się do poszerzenia oferty edukacyjnej oraz dostosowania jej do potrzeb współczesnej gospodarki. Kompleksowe działania objęły m.in. utworzenie nowych specjalności i studiów podyplomowych, organizację płatnych staży dla studentów, stypendiów krajowych i zagranicznych w wiodących ośrodkach naukowych, stypendiów dla doktorantów, różnorodnych warsztatów podnoszących kompetencje, zarówno studentów, jak i pracowników naukowych. Na Politechnice Lubelskiej w momencie przygotowywania wniosku na kierunku Informatyka istniały tylko studia jednolite oraz studia I stopnia. Brakowało natomiast studiów II stopnia (magisterskich), których wprowadzenie było zgodne z zasadami procesu bolońskiego⁴⁰. W 2010 r. takich studiów brakowało także w regionie lubelskim, gdyż studia I stopnia na kierunku Informatyka oferowało 5 uczelni, a II stopnia – tylko dwie. Ponadto, z analiz, do których dotarli autorzy projektu wynikało, że popyt na absolwentów informatyki będzie wykazywał tendencje rosnące.

Ważną przesłanką dla realizacji projektu była konieczność poprawienia stopnia dopasowania programu studiów informatycznych do potrzeb regionalnego rynku pracy. Do 2010 r. Instytut Informatyki prowadził mało intensywną współpracę z firmami informatycznymi, co skutkowało nie wystarczającym dopasowaniem poziomu wiedzy i kompetencji absolwentów do zmieniających się potrzeb pracodawców w branży IT. Dlatego celem ogólnym projektu było przygotowanie, otwarcie i realizacja nowych specjalności na II stopniu kształcenia na kierunku Informatyka oraz dostosowanie programów nauczania w dziedzinie IT do potrzeb rynku pracy. Przyjęto, że jego osiągnięcie nastąpi dzięki realizacji następujących celów szczegółowych:

- wzrost liczby studentów kierunków kluczowych dla gospodarki poprzez rozszerzenie oferty uczelni o nowe specjalności na kierunku Informatyka,
- zwiększenie jakości kształcenia poprzez rozszerzenie oferty o platformę kształcenia na odległość,
- dostosowywanie kształcenia do potrzeb rynku pracy i uwarunkowań gospodarczych poprzez zaangażowanie pracodawców w kształtowanie sylwetki absolwenta kierunku Informatyka oraz udział w spotkaniach panelowych, warsztatach, seminariach i konferencjach,
- rozwój partnerstwa z pracodawcami poprzez zorganizowanie programu praktyk i staży dla studentów kierunku Informatyka,
- podjęcie współpracy z potencjalnymi pracodawcami, na zasadzie umów o partnerstwie, w zakresie e-dostępu do wspólnie wypracowanej i gromadzonej wiedzy.

⁴⁰ Program zapoczątkowany w 1999 w krajach członkowskich UE, zakładający utworzenie Europejskiego Obszaru Szkolnictwa Wyższego m.in. poprzez wprowadzenie trójstopniowego systemu studiów. Więcej informacji na ten temat zawiera oficjalna witryna internetowa EOSW (<http://www.ehea.info>, dostęp w dniu 10.07.2013 r.).

3. Działania projektowe prowadzące do rozwoju współpracy z otoczeniem gospodarczym

Kluczem do osiągnięcia założonych celów było nawiązanie ścisłych, roboczych kontaktów z przedstawicielami informatycznych firm w regionie, którzy mieliby zarówno uczestniczyć we współtworzeniu programu pięciu specjalności na studiach II stopnia, jak i przekazywać studentom swoją praktyczną wiedzę (podczas prowadzonych na uczelni wykładów oraz organizowanych w firmach staży). To zadanie, wymagające posiadania bliskich kontaktów ze światem przemysłu zostało zrealizowane z dużym wsparciem partnera projektu, firmy Syntea SA (w momencie rozpoczęcia projektu partnerem było Międzynarodowe Centrum Szkoleń i Kompetencji Sp. z o.o., które po połączeniu z Syntea SA działa pod nazwą Syntea SA). Podmiot ten od 2003 r. zajmuje się prowadzeniem szkoleń i certyfikacji kompetencji. Realizuje szkolenia zawodowe oraz szkolenia dla profesjonalistów oparte o międzynarodowe ścieżki certyfikacyjne: IT (Microsoft, Microsoft Dynamics, Cisco, Linux, ECDL, ECCC), językowe, zawodowe (Vocational Competence Certificate, Aptech, IATA, medyczne), biznesowe. Dzięki rozbudowanej sieci partnerskiej Syntea organizuje także praktyki i staże w firmach (dla uczniów, studentów i osób dorosłych) oraz prowadzi pośrednictwo pracy. Szczególnie cenne dla projektu było doświadczenie w realizacji specjalistycznych szkoleń i certyfikowania w branży IT oraz organizowania staży.

Pierwszym zadaniem w projekcie było przygotowanie przez Instytut Informatyki wstępnych programów 5 nowych specjalności (Technologie wytwarzania oprogramowania, Systemy teleinformatyczne, Eksploatacja systemów informatycznych, Systemy i aplikacje multimedialne, Aplikacje internetowe) dla studiów stacjonarnych stopnia II na kierunku Informatyka. Następnie zostały one skonsultowane w trakcie paneli dyskusyjnych z udziałem pracodawców i stosownie skorygowane.

Zorganizowanie paneli dyskusyjnych było bardzo istotnym elementem nawiązania bliskich i owocnych kontaktów pomiędzy Politechniką Lubelską (Instytutem Informatyki) a przedsiębiorstwami, które przynoszą wymierne korzyści obydwu stronom. Firmy mają szansę na wykształcenie w Lublinie potrzebnych im fachowców, dotarcie do zdolnych studentów (dzięki programowi praktyk i staży), a ponadto współpraca z renomowaną uczelnią jest dla nich korzystna wizerunkowo. Zyskuje również uczelnia oraz studenci, gdyż program nauczania jest dostosowany do potrzeb pracodawców, studia stają się bardziej prestiżowe, a nawiązane kontakty ze środowiskiem biznesu mogą być wykorzystywane także w przyszłości.

Wraz z opracowaniem programu 5 nowych specjalności przygotowano także niezbędne pomoce dydaktyczne dla studentów (m.in. podręczniki).

Elementem podniesienia jakości nauczania było stworzenie Wirtualnego Kampusu (WK), złożonego z trzech systemów: platformy e-learningowej, systemu wymiany informacji pomiędzy wykładowcą a studentem i systemu gromadzenia wiedzy zdobytej we współpracy z przemysłem. Platforma e-learningowa z jednej strony daje możliwość wyrównania wiedzy studentów słabszych, z drugiej zaś stwarza możliwości fakultatywnego poszerzenia zakresu wiedzy przedstawianej na zajęciach (w trakcie zajęć ze względów czasowych nie wszystkie zagadnienia mogą być w pełni rozwinięte). WK umożliwia także wymianę informacji pomiędzy wykładowcą a studentem (prowadzenie e-

konsultacji, umieszczanie wyników kolokwiów i egzaminów), stanowi formę dziennika elektronicznego dla wykładowcy, do którego mają dostęp także studenci. System gromadzenia wiedzy zdobytej we współpracy z przemysłem wspomaga współpracę pracodawców ze studentami oraz pracownikami dydaktycznymi uczelni. Pozwala na dokumentowanie wniosków ze spotkań panelowych z przedsiębiorcami oraz ułatwia nadzór nad przeprowadzanymi stażami oraz praktykami (studenci mogą tam prezentować wnioski z odbywanych staży i praktyk). Portal ułatwia także porównanie potrzeb pracodawców z umiejętnościami i zainteresowaniami studentów.

Dla studentów nowych specjalności zorganizowano cykl warsztatów przeprowadzanych przez specjalistów z co najmniej 3 letnim doświadczeniem w branży informatycznej. Tematyka warsztatów była ściśle związana ze specjalnością studenta. Przeprowadzono cykl seminariów pt. „International Seminars on Computer Science” prowadzonych przez wybitnych ekspertów z wiodących ośrodków naukowych z kraju i zagranicy. Udział w takich seminariach pozwolił przybliżyć tematykę i problemy z dziedziny informatyki w innych krajach UE, dzięki czemu wykładowcy mogą przekazywać zdobytą wiedzę kolejnym rocznikom studentów.

Współpraca z pracodawcami zaowocowała realizacją programu praktyk i płatnych staży. Odbywanie staży zostało powiązane z pisaniem pracy dyplomowej pod konkretne potrzeby w przedsiębiorstwach. Firmy określały zagadnienia, nad którymi studenci mogli pracować i po zaakceptowaniu takiego tematu przez uczelnię student łączył pracę w firmie z pisaniem pracy magisterskiej (pod nadzorem zarówno opiekuna ze strony firmy, jak i wydziału).

Partner w projekcie wspierał uczelnię w procesie kształcenia (organizował warsztaty), w tworzeniu programów nauczania (pomoc przy organizowaniu paneli dyskusyjnych), w organizacji i realizacji staży i praktyk, szkoleń e-learningowych oraz przeprowadził ewaluację końcową projektu.

Uzupełnieniem opisanych działań był zakup niezbędnego wyposażenia komputerowego na potrzeby uruchamianych specjalności oraz tworzonych Wirtualnego Kampusu. Dodatkowym uzupełnieniem przekazywanej studentom wiedzy branżowej był cykl warsztatów przygotowujących do wejścia na rynek pracy (umiejętności miękkie w branży IT – budowanie zespołu, komunikacja interpersonalna, przygotowanie dokumentów aplikacyjnych), zrealizowany przez biuro karier PL, gdyż jak wynikało z cyklicznie prowadzonych na uczelni badań losów absolwentów, wsparcie było niezbędne również w tym obszarze.

4. Rezultaty

Łącznie wsparciem objęto 180 studentów (zrealizowano dwa nabory po 90 osób). Wszyscy oni zostali objęci kursami e-learningowymi. Ponadto w projekcie udział wzięło 90 słuchaczy szkoleń, 45 słuchaczy warsztatów i 150 słuchaczy seminariów.

Najważniejszym, choć trudno wymiernym efektem realizacji projektu jest nawiązanie żywej, efektywnej współpracy Instytutu Informatyki z przedsiębiorcami działającymi w branży informatycznej. Zadanie to było nadzwyczaj trudne, gdyż dla jego realizacji konieczne było przełamanie nieufności wynikającej ze słabej wzajemnej znajomości obydwu stron. Pomocny był tu udział znającego rynek partnera biznesowego, ale również i środki finansowe przeznaczone

w projekcie na wynagrodzenie dla uczestników panelu ekspertów, opiekunów stażystów w firmach, ekspertów prowadzących warsztaty. Najważniejsze jednak było przekonanie przedsiębiorców, że ich udział w projekcie leży w ich własnym interesie, a realizowany, dobrze skonstruowany projekt pozwoli na osiągnięcie postawionych przed nim zadań.

Choć trudno przecenić wartość dobrze przygotowanych programów nauczania na 5 specjalnościach informatycznych, z których korzystają kolejne roczniki studentów oraz wysokich kompetencji absolwentów, to dla zapewnienia trwałej, wysokiej atrakcyjności kierunku Informatyka ważne jest, że wraz z końcem projektu kontakty nawiązane z przedsiębiorcami nie zostały przerwane i są one dalej wykorzystywane. Mechanizm konsultowania treści programu nauczania, skutecznie przetestowany w ramach projektu „Absolwent na miarę czasu” jest nadal wykorzystywany i aktualnie pozwala na dobre przygotowanie kolejnej specjalności informatycznej (Informatyka medyczna). Uczestnicy panelu ekspertów (zazwyczaj przedstawiciele firm informatycznych na stanowisku kierowniczym, często ich szefowie), którzy w ramach projektu służyli doradztwem, po jego zakończeniu, już bez żadnego honorarium nadal służą swoją radą i wiedzą. Po zakończeniu projektu Instytut Informatyki częściej spotyka się także z propozycją przedsiębiorstw bezpłatnego zorganizowania przez nich dla studentów wykładów prowadzonych przez praktyków i wybitne autorytety z branży.

Projekt pozwolił na dobre przygotowanie studentów do wejścia na rynek pracy. Poza adekwatnym do potrzeb firm programem nauczania i dobrym wyposażeniem laboratoriów informatycznych ważna była także możliwość uczestniczenia w certyfikowanych szkoleniach organizowanych przez partnera projektu. Bardzo wysoką skuteczność wsparcia wykazał program praktyk i stażów, których uczestnicy w większości znaleźli zatrudnienie w goszczących ich firmach. Dzięki temu wsparciu wielu absolwentów PL mogło znaleźć pracę zgodną z profilem wykształcenia na terenie województwa lubelskiego, choć wcześniej wydawało im się, że będą zmuszeni do emigracji do większych ośrodków przemysłowych.

5. Podsumowanie

Projekt w pełni pozwolił zrealizować postanowione przed nim cele, co było możliwe dzięki, z jednej strony dobrej woli osób go realizujących, a z drugiej, dobremu dopasowaniu zastosowanych środków. Przede wszystkim osiągnięty sukces był możliwy dzięki istnieniu rzeczywistego i nie w pełni zaspokojonego popytu na fachowców konkretnych specjalności informatycznych. Już sam ten fakt stanowił zachętę dla przedsiębiorstw do współuczestniczenia w realizacji projektu i gwarantował zainteresowanie studentów podjęciem nauki na tworzonych specjalnościach. Pewną trudność mogło stanowić spotkanie przedsiębiorców z przedstawicielami uczelni, przełamanie bariery nieznamomości i nieufności, ale tu bardzo pomocne okazało się wsparcie partnera projektu, dobrze znającego regionalny rynek informatyczny. Organizacja panelu ekspertów i nawiązanie ścisłej, roboczej współpracy okazało się sukcesem, gdyż firmy IT przekonały się, że przekazywane przez nie sugestie pod adresem programu studiów oraz zakresu pożądanych kompetencji absolwentów Wydziału Informatyki są rzeczywiście brane pod uwagę i w rezultacie mają realny wpływ na możliwość pozyskania odpowiednio wykwalifikowanych pracowników.

Wsparcie finansowe działań zrealizowanych w ramach projektu pozwoliło dobrze przygotować uruchomienie nowych specjalności, od nowa powstały m.in. podręczniki, zastało zakupione wyposażenie laboratoriów informatycznych, uruchomiono elektroniczną platformę wspierającą współpracę pomiędzy uczelnią, studentami i przedsiębiorcami. Co ważne, wszystkie te elementy projektu nadal są wykorzystywane, już po jego zakończeniu. Dzięki wzmocnieniu potencjału Instytutu Informatyki PL, zarówno infrastrukturalnego, jak i merytorycznego oraz wypracowanemu zaufaniu, współpraca z przedsiębiorstwami jest dalej rozwijana. Kolejne specjalności informatyczne są opracowywane przy aktywnej pomocy środowiska biznesu, studenci mogą zapoznawać się z najnowszą wiedzą branżową na dodatkowych, organizowanych dla nich przez przemysł spotkaniach, a program praktyk, choć na warunkach finansowo nieco mniej korzystnych dla studentów, jest kontynuowany (uczelnia podpisała z firmami kilkadziesiąt umów partnerskich), gdyż taki sposób pozyskiwania pracowników jest dla nich najbardziej efektywny.

Projekt „Absolwent na miarę czasu” pozwolił na dokonanie znacznego postępu jakościowego poziomu nauczania. Jego utrzymanie w kolejnych latach będzie możliwe przede wszystkim dzięki kontynuowaniu ścisłych kontaktów z firmami informatycznymi w regionie. Bardzo pomocnym narzędziem będą spotkania organizowane w ramach panelu ekspertów, choć mogą mieć one coraz bardziej roboczy charakter. Szerokie wsparcie ze strony rynku potencjalnych pracodawców pozwoli utrzymywać wysoki poziom nauczania na wydziale oraz przyciągnąć do Politechniki Lubelskiej najzdolniejszych studentów. Zdobyte przy projekcie doświadczenie jest już teraz wykorzystywane przez Instytut Informatyki przy modernizowaniu programów nauczania studiów pierwszego stopnia.

Studium przypadku (3)

przykład dobrej praktyki w zakresie współpracy szkoły wyższej z przedsiębiorcami przy wykorzystaniu wsparcia w ramach Działania 4.1 PO KL

Politechnika Łódzka

1. Politechnika Łódzka

Funkcjonowanie Politechniki nierozzerwalnie łączy się z historią i rozwojem przemysłowej Łodzi, która dzięki niezwykle szybkiemu rozwojowi przemysłu włókienniczego osiągnęła w drugiej połowie XIX wieku rangę drugiego pod względem liczby ludności miasta w Polsce. Ta sytuacja wymagała kształcenia wysokokwalifikowanych pracowników – absolwentów wyższych szkół technicznych.

Obecną skalę działalności uczelni można wyrazić następującymi danymi liczbowymi:

- Liczba profesorów – 253.
- Liczba nauczycieli akademickich – 1 416.
- Liczba studentów – 20 381.
- Liczba studentów na studiach stacjonarnych – 15 692.
- Liczba pracowników – 3 042.
- Liczba kierunków studiów (programów studiów) – 38.
- Liczba absolwentów w roku akademickim 2011/2012 – 4 046.
- Liczba słuchaczy studiów doktoranckich – 666.
- Liczba słuchaczy studiów podyplomowych – 698.

Politechnika Łódzka jest czwartą uczelnią techniczną w Polsce w rankingu szkół wyższych 2013 dziennika Rzeczpospolita i magazynu edukacyjnego Perspektywy. Została też laureatką Konkursu na „Najbardziej innowacyjną i kreatywną uczelnię w Polsce w tworzeniu perspektyw zawodowych”. Politechnika jest pierwszą uczelnią w Polsce, która otrzymała prestiżowy certyfikat jakości kształcenia ECTS Label nadawany przez Komisję Europejską. Wykształciła już ponad 1300 absolwentów na studiach prowadzonych wyłącznie w językach obcych – jako jedyna uczelnia w Polsce ma tak licznie i kompleksowo zorganizowane Centrum Kształcenia Międzynarodowego. Poza tym na wszystkich wydziałach wybrane przedmioty z programu studiów prowadzone są w języku angielskim.

2. Geneza opisywanego studium przypadku

Politechnika Łódzka od ponad 15 lat efektywnie realizuje kształcenie w językach obcych. Obecnie, każdego roku, na wszystkich kierunkach prowadzonych w ramach Centrum Kształcenia Międzynarodowego (IFE) studiuje ok. 1 000 studentów (7 programów kształcenia w języku angielskim i 1 w języku francuskim). Politechnika posiada wykwalifikowaną kadrę dydaktyczną i naukową realizującą projekty badawcze z najnowocześniejszych dziedzin: nanotechnologii, architektury, budownictwa i nauk informatycznych.

Politechnika Łódzka legitymuje się dużym doświadczeniem w realizacji projektów finansowanych ze źródeł unijnych. Do tej pory pomyślnie zrealizowano dwa ważne projekty:

- Szkolenie przygotowujące do założenia działalności gospodarczej wraz z podniesieniem kwalifikacji zawodowych w ramach ZPORR Działanie 2.5.
- Modernizacja i wyposażenie Centrum Kształcenia Międzynarodowego Politechniki Łódzkiej.

Politechnika Łódzka uczestniczyła w programach badawczych współfinansowanych przez Unię Europejską w ramach 5,6 i 7 Programu Ramowego, w realizacji 11 projektów badawczych, a także brała udział w projektach finansowanych przez ONZ i NATO.

Geneza projektu „Przygotowanie i realizacja nowych kierunków studiów w odpowiedzi na współczesne potrzeby rynku pracy i wymagania gospodarki opartej na wiedzy” wypływa z potrzeb efektywnego rozwoju społeczeństwa opartego na wiedzy. Rozwój ten nie może przebiegać bez dynamicznego dostosowania jakości i różnorodności oferty edukacyjnej do wymagań konkurencyjnej i innowacyjnej gospodarki o wymiarze globalnym. Zachodzi potrzeba położenia szczególnego nacisku na wszelkie działania zwiększające efektywność edukacji i jej dostosowanie do zmieniających się warunków współczesnego rynku pracy. Niestety system kształcenia w Polsce wciąż wykazuje liczne słabości w zakresie treściowym i metodologicznym, jak również organizacji procesu kształcenia.

Powyżej wskazany projekt wpisuje się w logikę Budowy Europejskiego Obszaru szkolnictwa Wyższego w ramach Procesu Bolońskiego, polegającego na podniesieniu atrakcyjności, konkurencyjności i jakości kształcenia. Według logiki Procesu Bolońskiego, kształcenie powinno mieć konkretny rezultat w postaci określonych efektów przydatnych na rynku pracy i zapewniających uzyskanie przez absolwenta zatrudnienia.

Wprowadzenie Ramowej Struktury Kwalifikacyjnej pociąga za sobą potrzebę zmian w przygotowaniu i realizacji zarówno nowych, jak i już prowadzonych kierunków studiów w oparciu o efekty kształcenia i nakład wysiłku studenta. Odwróceniu ulega zatem dotychczasowy system, w którym proces dydaktyczny był w znacznym stopniu podporządkowany nauczycielowi, jego pensum, liczbie godzin zajęć oraz treści programowych, niekiedy wynikających z subiektywnych poglądów nauczyciela akademickiego. Można zatem powiedzieć, że Proces Boloński wymaga całkowitego przewartościowania dotychczasowego sposobu myślenia. Konieczne jest zupełnie inne spojrzenie na proces kształcenia – poprzez potrzeby i możliwości studenta.

Celem nadrzędnym projektu było zatem poprawienie zdolności adaptacyjnych absolwentów Politechniki Łódzkiej do wymagań współczesnego rynku pracy oraz potrzeb / wymagań gospodarki opartej na wiedzy. W strukturze projektu cel ten był realizowany poprzez dwa działania. Pierwszym z nich było uruchomienie trzech nowych kierunków studiów, drugim zaś – przygotowanie pierwszych w Polsce programów studiów całkowicie zaprojektowanych w oparciu o koncepcję efektów kształcenia.

3. Działania projektowe prowadzące do rozwoju współpracy z otoczeniem gospodarczym

W ramach projektu opracowano następujące programy studiów:

- Information Technology (IT), realizowany przez Centrum Kształcenia Międzynarodowego Politechniki Łódzkiej w ramach kierunku Informatyka, pod auspicjami Wydziału Fizyki Technicznej, Informatyki i Matematyki Stosowanej.
- Makrokierunku Architecture Engineering. Program studiów realizowany przez Centrum Kształcenia Międzynarodowego Politechniki Łódzkiej pod auspicjami Wydziału Budownictwa, Architektury i Inżynierii Środowiska.
- Makrokierunku nanotechnologia, który w początkowych latach istnienia prowadzony był w 90% w języku polskim na Wydziale Chemicznym Politechniki Łódzkiej.

Wsparciem zostali objęci studenci powyżej wyszczególnionych programów studiów, uczestnicy „Letniej szkoły z zakresu zarządzania projektem”, „Letniej szkoły nanotechnologii”, pracownicy naukowo – dydaktyczni zaangażowani w tworzenie i prowadzenie zajęć dydaktycznych w powyżej wskazanych programach studiów, doktoranci oraz użytkownicy platformy informatycznej.

W trakcie realizacji projektu wprowadzono szeroki wachlarz narzędzi mających zapewnić zupełnie nową jakość kształcenia oraz wpłynąć na podniesienie atrakcyjności kształcenia w obszarze nauk technicznych. Przede wszystkim punkt ciężkości nauczania przesunął się z posiadania przez absolwenta wiadomości na rzecz nabycia umiejętności: uczenia się, rozwiązywania problemów, podejmowania decyzji. Tradycyjny, wykładowy tok zajęć, został zastąpiony systemem seminaryjnym oraz pracą własną studenta nad rozwiązywaniem stawianych przed nim problemów. W ramach projektu zostały zrealizowane działania mające na celu poprawę jakości edukacji, zwiększenie stopnia powiązań pomiędzy edukacją i potrzebami rynku pracy oraz lepsze wykorzystanie sektora badawczo-rozwojowego na rzecz budowy społeczeństwa i gospodarki opartych na wiedzy.

Ważnym elementem projektu była organizacja płatnych staży dla studentów w przedsiębiorstwach. Z możliwości tej mogli skorzystać studenci nawet drugiego roku, zatem na bardzo wczesnym etapie kształcenia.

4. Rezultaty

W kontekście tematyki niniejszego studium przypadku, spośród zastosowanych rozwiązań i wdrożonych na uczelni nowych mechanizmów funkcjonalnych na szczególną uwagę zasługują następujące:

- (1) Fakt powstania trzech nowych programów studiów, z których dwa są nauczane wyłącznie w języku angielskim, jeden zaś w bardzo znacznej części jest prowadzony w tym języku. Wszyscy respondenci jednogłośnie potwierdzali, że znajomość języka angielskiego w zakresie specjalności zawodowej oraz zdolność do porozumiewania się w tym języku w toku codziennej pracy jest dziś warunkiem koniecznym do pracy w wielonarodowym zespole korporacyjnym. Co więcej, o powodzeniu w zabiegach o pracę może zadecydować znajomość drugiego, niezbyt często spotykanego języka, np. portugalskiego. Pracodawcy

korporacyjni przywiązują większe znaczenie do komunikatywności młodego pracownika niż do sensu stricto jego umiejętności zawodowych, ponieważ młody pracownik, nawet legitymujący się wykształceniem wyższym renomowanej uczelni, jest stopniowo wprowadzany w mechanizmy funkcjonowania korporacji. Poznawanie kolejnych procedur działania korporacji, jej struktury organizacyjnej, formalnych regulaminów i nieformalnych zwyczajów wymaga przede wszystkim umiejętności porozumiewania się – tylko pod tym warunkiem może być wykorzystana nabyta na uczelni wiedza fachowa młodego pracownika. Prowadzenie zajęć wyłącznie w języku obcym może zatem decydować o szansach na uzyskanie pracy w międzynarodowych korporacjach, natomiast jak wynika z wypowiedzi przedstawiciela firmy mniejszej wielkości, przygotowanie językowe jest równie ważne wobec konieczności korzystania przez młodego pracownika z fachowej literatury, do czego potrzebny jest szeroki zasób specjalistycznego słownictwa.

- (2) Nowe programy studiów zostały przygotowane po wnikliwej analizie potrzeb nie tylko łódzkiego, lecz również ogólnokrajowego rynku pracy, a także tendencji europejskich i światowych. Jak wynika z wypowiedzi przedstawiciela uczelni, dalekosiężnym celem projektu było stworzenie zasobów kadrowych zdolnych do ożywienia sfery produkcyjnej gospodarki regionu łódzkiego, w którym zaznaczyła się w ostatnich latach zbyt silna dominacja sektora usług. Takie szerokie podejście, umożliwiające absolwentom dostęp do bardzo szerokiego geograficznie rynku pracy niewątpliwie należy uznać za trafne rozwiązanie projektu.
- (3) Nowe programy studiów w znacznie mniejszym niż dotychczas stopniu kładą nacisk na sensu stricto wiadomości teoretyczne, a nawet, co początkowo może wydawać się osobliwe, na wiedzę studenta formalnie egzekwowaną w postaci egzaminów z konkretnych przedmiotów wchodzących w zakres wybranego kierunku. Zamiast tego dąży się do nauczania studentów szerokiego zakresu metodologii rozwiązywania problemów, współpracy w ramach małych zespołów, powoływanych ad hoc do rozwiązania konkretnego problemu, samodzielnego poszukiwania źródeł informacji i krytycznej oceny ich wartości oraz podejmowania decyzji, często przy ograniczonym zakresie przesłanek i niepewnym wyniku. Heurystyczny charakter studiów powoduje, że absolwent staje się cennym pracownikiem zarówno w dużych korporacjach, które odchodzą już w znacznym stopniu od sztywnych, dywizjonalnych struktur organizacyjnych na rzecz znacznie elastyczniejszych struktur macierzowych, w których pracownikom są raczej powierzane problemy do rozwiązania niż przydzielane sformalizowane zakresy obowiązków. Heurystyczne studia wydają się mieć jeszcze większą wartość dla absolwentów pragnących podjąć zatrudnienie w mniejszych firmach, gdzie struktury organizacyjne mają częstokroć postać gwiazdzystą (z kierownictwem w centrum i równoprawnymi pracownikami na orbicie), w których młody inżynier jest niejednokrotnie pracownikiem „od wszystkiego”.

- (4) Ze staży w przedsiębiorstwach mogli skorzystać studenci na bardzo wczesnym etapie kształcenia – nierzadko już na drugim roku. Dawało to możliwość bezpośredniej konfrontacji z rzeczywistością wyobrażeń studentów o przyszłej pracy. Wczesne zapoznanie się z ewentualną przyszłą pracą pozwalało też na ukierunkowanie przez studenta toku nauki, z położeniem nacisku na najbardziej przydatne umiejętności. Ponadto, wczesne odbycie staży pozwalało studentom na ewentualną zmianę przyszłego pracodawcy w przypadku, gdy charakter pracy im nie odpowiadał. Zorganizowanie praktyk na ostatnim roku prowadzić mogło bowiem do przyjmowania niezbyt odpowiadającej pracy wobec braku czasu na dokonanie reorientacji w dążeniu do uzyskania jakiegokolwiek zatrudnienia.
- (5) Staże były płatne, co było istotną zaletą dla studentów, ponieważ wielu z nich znajduje się w sytuacji materialnej zmuszającej ich do szukania zarobku w czasie wakacji i dni wolne od nauki. Fakt uzyskiwania nawet stosunkowo niewielkiego wynagrodzenia, jakie otrzymywali za udział w praktykach, pozwala skupić się na procesie dydaktycznym i nabywaniu doświadczeń „kierunkowych”.
- (6) Jak podkreślali studenci, staże w znacznie większym stopniu zwiększają szansę na uzyskanie pracy po zakończeniu studiów. Według ich szacunkowych danych, praktycznie każdy student rozpoczynający praktykę na drugim lub trzecim roku studiów, znajduje pracę bezpośrednio po zakończeniu studiów, natomiast ci, którzy nie odbywali takich staży lub podjęli je na ostatnich latach studiów, mają znacznie mniejsze szanse, szacowane na ok. 20%. W końcu również i te osoby znajdują zatrudnienie, jednak potrzebują na to od roku do dwóch lat – można powiedzieć na nadrobienie powstałych w czasie studiów opóźnień w procesie praktycznego kontaktu z rynkiem pracy.
- (7) Bardzo ważnym rezultatem realizacji projektu było podniesienie przez kadrę dydaktyczną Politechniki Łódzkiej umiejętności zawodowych z zakresu organizacji i prowadzenia kształcenia zgodnie z najnowocześniejszymi standardami Procesu Bolońskiego. Know-how nabyty przez kadrę dydaktyczną w trakcie projektu będzie owocował i rozwijał się w następnych latach. Można zatem powiedzieć, że beneficjentem projektu, obok studentów, była liczna grupa pracowników dydaktycznych uczelni.
- (8) Do realizacji projektu powołano stosunkowo prostą lecz efektywną strukturę organizacyjną. Grupa projektowa odpowiadająca za realizację projektu składała się z następujących członków:
 - Koordynatora odpowiadającego za prawidłową realizację projektu, przebieg nowych programów studiów, ich akredytację oraz inne czynności administracyjne na najwyższym szczeblu.
 - Zastępcy koordynatora ds. jakości, odpowiadającego za proces analizy danych na temat realizacji projektu oraz jego ewaluacji.
 - Zastępcy koordynatora ds. administracyjnych, odpowiadającego za część organizacyjno-administracyjną projektu.

- Zastępcy koordynatora ds. merytorycznych, monitorującego zgodność realizacji projektu z przyjętymi założeniami i celami.
- Biura projektu, nadzorującego proces rekrutacji, prowadzącemu księgowość i wykonującym inne czynności o charakterze administracyjnym.

Powyżej opisana struktura organizacyjna może być z powodzeniem użyta do realizacji następujących projektów.

5. Podsumowanie

Przedstawione powyżej dane i analizy prowadzą do wniosku, iż na Politechnice Łódzkiej, wskutek realizacji projektu, zaszedł bardzo ważny proces przewartościowania i zmiany podejścia do zagadnień procesu kształcenia. Nastąpiło bardzo wyraźne ukierunkowanie na potrzeby rynku pracy kształcenia na opisywanych trzech kierunkach, a know-how metodologii kształcenia zgodnej z Procesem Bolońskim nabyty przez kadrę naukowo-dydaktyczną pozostał na uczelni i oddziałuje na inne jej wydziały. Głównymi beneficjentami projektu byli niewątpliwie studenci, którym stworzono odpowiednie warunki do studiowania i szanse na znalezienie po studiach pracy, lecz jak już wspomniano, beneficjentem była kadra dydaktyczna i administracyjna uczelni mogąca podnieść swoje kwalifikacje, jak również przedsiębiorcy, którzy otrzymali możliwość kontaktu ze studentami na bardzo wczesnym etapie kształcenia, a co z tym idzie wpływu na ich tok nauki i ukształtowania przyszłego pracownika według konkretnych potrzeb. Reasumując, projekt należy uznać za godny uznania i stanowiący zbiór dobrych praktyk dla innych przedsięwzięć realizowanych w celu dostosowania ofert edukacyjnych do rynku pracy.

Analiza forów internetowych na temat studiów na kierunkach zamawianych

Wprowadzenie

Moduł badawczy analiza forów internetowych został oparty na badaniu wypowiedzi na forach internetowych i portalach społecznościowych popularnych wśród maturzystów i studentów. Jego celem było poznanie stosunku studentów oraz maturzystów do oferty studiów na kierunkach zamawianych. Zbadane zostały wątki dotyczące następujących obszarów:

- wybór studiów matematycznych, przyrodniczych i technicznych (nie tylko dofinansowanych z EFS): oczekiwania wobec studiów,
- kierunki zamawiane (dofinansowane z EFS): motywacje podjęcia studiów, przyczyny rezygnacji, wady, zalety, stypendia, zajęcia wyrównawcze,
- biura karier (nie tylko w ramach projektów PO KL): ocena oferty biur karier,
- staże oferowane na uczelniach: oczekiwania, przydatność, ocena jakości, staże dofinansowane z EFS.

Analiza treści dyskusji posłużyła do poznania opinii studentów na temat wybranych form wsparcia oferowanych w Działaniu 4.1 – ich dostępności, przejrzystości ich udzielania, atrakcyjności i przydatności w życiu zawodowym.

Badanie wykazało bardzo duże zainteresowanie studentów nauką na kierunkach zamawianych, które są traktowane jako generalnie dobrze przygotowujące do skutecznego wejścia na rynek pracy, choć dostrzega się także ryzyko, że absolwenci kierunków takich jak ochrona środowiska, chemia i fizyka będą mieli duże problemy ze znalezieniem pracy, gdyż w opinii badanych popyt na pracę w tych branżach jest bardzo niski i w związku z tym nie powinno się dodatkowo zachęcać do studiowania na tych kierunkach.

Uczestnicy forów internetowych mają generalnie słabą i bardzo wybiórczą wiedzę o systemie wsparcia kierunków zamawianych, który jest realizowany w Poddziałaniu 4.1.2 PO KL. To co ich interesuje w największym stopniu to zasady przyznawania stypendiów i możliwe konsekwencje w przypadku nieukończenia studiów (czy to z powodu rezygnacji studenta, czy niezaliczenia semestru). Tymczasem w wypowiedziach na forum widać wiele opinii na temat stypendiów albo wprost nieprawdziwych, dezinformujących, albo obowiązujących tylko w jednym, konkretnym projekcie, ale błędnie przypisywanych wszystkim studiom na kierunkach zamawianych.

Stypendia generalnie są oceniane bardzo pozytywnie, jako element niezbędny do skupienia się na studiowaniu relatywnie trudnych kierunków matematyczno-przyrodniczych i technicznych, choć wiele negatywnych emocji wywołały doniesienia ze stronnych mediów o możliwych nadużyciach ze strony studentów (zjawisko rzekomego wyłudzenia stypendiów). Pojedyncze głosy zostały zabrane w dyskusji na temat wpływu przyznawanych stypendiów na atmosferę studiowania (pojawił się zarzut spowodowania niezdrowej rywalizacji o jak najlepsze oceny), jednak mała liczba dotyczących tego tematu postów nie pozwala na precyzyjne określenie opinii podzielanych przez większość uczestników studiów na kierunkach zamawianych. Również temat funkcjonowania biur karier oraz oceny odbytych staży należy do relatywnie mało popularnych.

Wybór studiów matematycznych, przyrodniczych i technicznych (nie tylko dofinansowanych z EFS)

Analiza forów internetowych potwierdza tezę, że wybór kierunku studiów oraz konkretnej uczelni stanowi dla uczniów szkół ponadgimnazjalnych, a zwłaszcza maturzystów, poważne wyzwanie. Część z nich posiada pewne preferencje, świadomość w jakiej dziedzinie chcą się kształcić, a następnie pracować zawodowo. Inni natomiast, w obliczu konieczności podjęcia takiej decyzji, czują się zagubieni i poszukują informacji mogących stanowić wsparcie dla jej podjęcia. Z tego wynika bardzo duża liczba postów poświęconych tematowi wyboru studiów (kierunku, uczelni i konkretnego wydziału, miasta podjęcia nauki).

Jednym z tematów często podejmowanych na forach internetowych jest ocena czy i na ile warto dziś podejmować studia matematyczno-przyrodnicze i techniczne. Panuje powszechne przekonanie, że absolwenci większości kierunków humanistycznych mają bardzo duże problemy ze znalezieniem pracy i w tej sytuacji studiowanie na tzw. kierunkach ścisłych stanowi korzystną alternatywę (*„z perspektywy czasu stwierdzam zdecydowanie [że zdecydowanie lepsze są studia] techniczne! Dobra praca gwarantowana! Humanistyczne, owszem, poszerzają horyzonty, ale co poza tym?”* [13; 1.08.2008]⁴¹). Jednocześnie zarówno studenci, jak i absolwenci podają liczne przykłady osób, które po ukończeniu studiów na kierunkach matematyczno-przyrodniczych lub technicznych mają wielkie problemy ze znalezieniem pracy – przede wszystkim w wyuczonym zawodzie, a często również i jakiegokolwiek zajęcia. Należy tu nadmienić, że precyzyjny podział osób wyrażających swoje opinie na maturzystów, studentów i absolwentów, choć byłby bardzo istotny dla prowadzonego wnioskowania, nie jest jednak możliwy ze względu na odwiedzanie, w mniejszym lub większym stopniu, poszczególnych forów przez przedstawicieli wszystkich wspomnianych grup.

Liczni uczestnicy forów internetowych wyrażają przekonanie, że studiowanie szeregu kierunków zamawianych (m.in. biotechnologii, ochrony środowiska) niemal na pewno zakończy się bezrobociem absolwentów (*„To jakiś absurd - absolwent chemii, biotechnologii, fizyki, ochrony środowiska ma niewielkie szanse na pracę - gdzie te ośrodki naukowe, gdzie dobrze opłacani naukowcy? Nawet w szkole szans nie ma, bo niż i zwykle zatrudniają znajomych królika”* [1; 19.06.2012]) lub pracą poza zawodem (*„Jestem już dwa lata inżynierem chemikiem i od momentu obrony nie mogę znaleźć pracy w zawodzie. Jedyna dostępna praca to telemarketing. Więc jeżeli nie wiecie na co iść to na pewno nie idźcie na chemię, ochronę środowiska, fizykę czy inżynierię materiałową!”* [1; 19.06.2012], *„w ubiegłym roku skończyłam ten wspaniały zamawiany kierunek, inżynierię środowiska... I co? Od roku szukam pracy...”* [1; 19.06.2012]).

Dużo miejsca poświęcono także dyskusji czy na studiach zamawianych może poradzić sobie kandydat generalnie nie pasjonujący się przedmiotami ścisłymi. Mimo sprzecznych opinii na ten temat, przeważa pogląd, że wybór studiów powinien być zgodny z osobistymi preferencjami (*„Zastanawiałam się nad czymś technicznym, ale uznałam, że warto robić, to co się lubi”* [11; 10.02.2013]). Należy w tym miejscu zauważyć, że choć oferta kierunków zamawianych zwiększa

⁴¹ Cytowanym wypowiedziom z forów towarzyszy oznaczenie (numer) forum, zgodny z listą prezentowaną w wykazie przeanalizowanych forów zamieszczona na końcu analizy oraz data powstania postu.

atrakcyjność studiowania w obszarze przedmiotów ścisłych, to mimo chęci otrzymywania finansowanego ze środków Działania 4.1 PO KL stypendium, na takie studia nie decydują się osoby przypadkowe („*jakim inżynierem będzie ktoś, kto wybiera kierunek techniczny nie dlatego, że lubi, ale dlatego, że chce mieć tysiąc złotych stypendium?* [3; 05.11.2012]”, „*Jest to opcja dobra dla już zainteresowanych studiami technicznymi lub matematyczno-informatycznymi. Jeśli ktoś nie zamierzał czegoś takiego studiować i nie ma do tego predyspozycji, ewentualnie wiedzy, to za żadne pieniądze sobie nie poradzi*” [11; 24.01.2013]).

Kierunki zamawiane (dofinansowane z EFS)

Zdecydowana większość postów na forach internetowych wskazuje na to, że kierunki zamawiane są wybierane przede wszystkim przez osoby interesujące się daną dziedziną nauki, a tylko dodatkowym argumentem w procesie decyzji jest możliwość uzyskania dodatkowego stypendium. Niezależnie od tego zainteresowanie zasadami studiowania na kierunkach zamawianych jest bardzo duże. Widoczne jest także, że wiedza na temat tego co to są kierunki zamawiane i na jakich zasadach przyznawane są stypendia, jest bardzo słaba. Na forach pojawiają się w tym temacie liczne informacje niepełne lub wręcz nieprawdziwe. Dużo zamieszczenia wynika z faktu, że zasady realizacji poszczególnych projektów w Poddziałaniu 4.1.2 PO KL mogły się między sobą znacznie różnić, stąd przedstawienie na studenckim forum zasad przyznawania stypendiów w jednym projekcie powodowało wrażenie, że obowiązują one na wszystkich kierunkach zamawianych („*Skusiłem się kiedyś na kierunek zamawiany. Było w mediach ile to studentów dostanie, połowa (...). A jak było na serio? 200 osób na biotechnologii, a ile (...) ze stypendium było? Aż zawrotna suma 10-ciu miejsc. A ile dostało (...)? No tak jak mówili połowa, czyli 5 osób :)*” [1; 20.06.2012], „*Studiuję Mechanikę i budowę maszyn na Politechnice Wrocławskiej. U mnie łatwo dostać stypendium, wystarczy wszystko zaliczyć (stypendium dostają 92 osoby)*” [6; 20.06.2010]. Dodatkową przyczyną nieporozumień był fakt, że zasady nauki na studiach zamawianych w znacznym stopniu różniły się w projektach poszczególnych beneficjentów, natomiast uczestnicy forów oraz studiów w konkretnych projektach zdawali się uważać, że nauką na kierunkach zamawianych rządzą jednolite, niezmiennie w czasie zasady.

Studenci kierunków zamawianych na ogół bardzo pozytywnie oceniają swoje studia, zaś najwięcej zastrzeżeń zgłaszają do terminowości wypłacania stypendiów oraz zbyt późnego informowania o zasadach naboru na te studia („*Ja swoje pieniądze dostałem dopiero w grudniu. O ile w październiku jeszcze dostałem pieniądze od rodziców, tak w listopadzie zapożyczałem się u znajomych, by tylko móc zapłacić rachunki, by kupić cokolwiek do jedzenia. Chyba niektórzy w ogóle nie myślą o tym, że te pieniądze są potrzebne studentom do życia, a nie robienia imprez*” [1; 01.01.2013], „*Stypendium to umożliwiło mi studiowanie kierunku technicznego na studiach dziennych. W porównaniu z kwotą 120 zł stypendium socjalnego 500 zł ratuje mi życie. Według mnie taka inicjatywa jest jak najbardziej słuszna i skuteczna*” [2; 13.07.2012]).

Motywy podejmowania studiów na kierunkach zamawianych, inne niż zgodność zainteresowań oraz nadzieja na otrzymanie stypendium, a w przyszłości również atrakcyjnej pracy, są wykazywane bardzo rzadko i wydaje się, że w procesie decyzyjnym nie mają dużego znaczenia. Pojedyncze głosy

wskazywały jednak na użyteczność uczestniczenia w zajęciach wyrównawczych lub korzystania z e-learningu („oferują różne wykłady ze znanymi profesorami, więcej ćwiczę jest by ten materiał zrozumieć i nauka e-learningu jest pomocna bardzo [11; 21.08.2012]”, „mam braki, bo nie chodziłam do LO klasa matematyczna, więc na pewno takie zajęcia [wyrównawcze] wiele mi pomogą” [17; 19.07.2011]).

Zdecydowana większość dyskusji i komentarzy dotyczących studiowania na kierunkach zamawianych dotyczy tematu stypendiów: wielkości przekazywanych kwot, wymaganego poziomu średniej z uzyskanych ocen oraz warunków, jakie musi spełnić student, aby nie być zobowiązany do jego zwrotu. Pojawiły się głosy, że stypendia, choć są czynnikiem bardzo zwiększającym atrakcyjność studiowania, to wcale nie pomagają w uzyskaniu umiejętności niezbędnych dla znalezienia atrakcyjnego zatrudnienia. Absolwenci zwracają uwagę, że od uzyskania wysokiej średniej z ocen ważniejsze jest zdobycie jak najwięcej praktycznej wiedzy (poprzez uczestniczenie w stażach i praktykach) oraz nauczenie się kreatywnego i samodzielnego myślenia. Pojawiły się wręcz zarzuty, że stypendia przeszkadzają w uzyskaniu tych umiejętności. „Z perspektywy 2 lat po studiach widzę, że osoby które miały stypendia naukowe, wymiatały ze wszystkich przedmiotów, teraz mają problem z pracą (nie są zaradni i mają jakieś wygórowane oczekiwania). A ja i moi znajomi mieliśmy zawsze 3-4, łapaliśmy różne prace na studiach i potem było nam łatwiej na rynku pracy, bo już mieliśmy jakiegokolwiek doświadczenie (branżowe z praktyk i nie branżowe (...)). Po roku pracy na umowę-zlecenie dostałam przyjemny etat. Wniosek: nie ważne czy ma się 5 na studiach, ważne czy umie się wykorzystać wiedzę w praktyce i jest się obrotnym” [1; 19.06.2012], „Skończyłem studia na mechanice 2 lata temu i stwierdzam że mało się nauczyłem, tzn. teoretycznie tak, ale praktycznie nie, bo tego nie ma na uczelni. Dopiero praca zawodowa pozwoliła to wszystko uzupełnić. Dlatego róbcie praktyki i pracujcie jak najwięcej, nawet za darmo!!! Aha, i język!!!” [1; 19.06.2012].

Bardzo sprzeczne opinie dotyczą wpływu stypendiów na atmosferę wśród studentów. Pojawiły się zarzuty, że na kierunkach zamawianych powstała niezdrowa rywalizacja, jednak nie potwierdziły ich wypowiedzi innych studentów („ludzie zabijają się o oceny, aby mieć stype, chore. Lepiej przeznaczyć te pieniądze na kursy dla studentów, więcej godzin praktycznych i lepszy sprzęt na uczelni” [1; 19.06.2012], „patrz, do jak chorego, bezczelnego, chamskiego i uwłaczającego statusowi studenta wyścigu szczurów doprowadziły te kierunki zamawiane, bardzo chciałbym, żeby nigdy więcej ich już nie było. Ale to taki osobisty komentarz” [6; 13.02.2012], „będąc na kierunku zamawianym powiem, że nie zauważyłem wyścigu szczurów” [6; 13.02.2012]). Ten temat nie należy do często poruszanych na forach internetowych, nie ma więc możliwości ocenić, który z dwóch skrajnych poglądów należy do częściej spotykanych. Ilość tego typu informacji będzie się zapewne zwiększać wraz z kończeniem się projektów dotyczących wsparcia studiowania na kierunkach zamawianych.

Uczestnicy forów internetowych komentowali medialne doniesienia o procederze wyłudzenia stypendiów, mającym polegać na zapisywaniu się na I semestr kierunków zamawianych tylko po to, aby pobierać stypendia. Przy tej okazji wskazywano także na fakt, że niski wskaźnik osób kończących studia na kierunkach zamawianych nie musi wcale świadczyć o złej woli studentów, a jedynie być wynikiem wpływu niezależnych od nich czynników. Wskazywano, że rezygnacje studentów wynikają przede wszystkim ze znacznej trudności studiów matematyczno-

przyrodniczych i technicznych oraz czynników losowych i osobistych („ludzie odpadają nie dlatego, że się nie uczą, a dlatego, że kierunki inżynieryjne są zwyczajnie bardzo trudne” [4; 16.07.2012], „50-cio procentowy odsiew na kierunkach ścisłych, to taki standard, od zawsze” [3; 5.11.2012], „dochodzą okoliczności zewnętrzne, typu różne problemy rodzinne, osobiste, itd. To są kierunki wymagające absolutnego skupienia, by w ogóle zrozumieć co jest napisane w podręcznikach. Jak ktoś ma problemy życiowe, to jest spora szansa, że zwyczajnie nie będzie w stanie nawet zrozumieć, co jest napisane w książkach” [4; 16.07.2012]).

Biura karier (nie tylko w ramach projektów PO KL)

Studenci korzystają z usług uczelnianych biur karier przede wszystkim w celu uzyskania pomocy w znalezieniu stażu, praktyk lub ewentualnie pracy. Takim wsparciem są zainteresowani również absolwenci, którzy przedkładają usługi biura karier nad ofertę urzędów pracy.

Wydaje się, że zakres działalności biur karier jest wystarczający, pojawiają się jednak sprzeczne opinie co do skuteczności i jakości ich pracy. Zarzuty najczęściej dotyczą zbyt dużego sformalizowania lub wręcz zbiurokratyzowania tych instytucji oraz niskiego poziomu obsługi studentów („Biuro karier działa nieudolnie i wszyscy o tym wiedzą. Sam znalazłem sobie firmę, która weźmie mnie na praktyki, niestety załatwienie głupiej umowy trwało niemal dwa tygodnie” [3; 22.07.2008], „znalazłam pracę przez lokalną gazetę. Z BK raczej więcej się nie wybiorę - szczególnie, że jak weszliśmy z koleżanką do środka, to czekałyśmy 10 min, żeby ktokolwiek się nami zainteresował... Mam z tym miejscem raczej niemiłe wspomnienia” [3; 24.07.2008]). Obok tych krytycznych opinii widoczne są także opinie studentów zadowolonych („Przyszedłem z niczym, a wyszedłem z konkretnymi informacjami i umową o odbycie praktyk” [3; 21.07.2008]), z czego można wnioskować, że jakość pracy biur karier w Polsce jest bardzo zróżnicowana. Temat działalności biur karier należy do rzadko poruszanych, co zdaje się wskazywać na małe zainteresowanie studentów ich działalnością. Nie jest zatem możliwe określenie dominujących poglądów w zakresie oceny ich funkcjonowania.

Staże oferowane na uczelniach

Studenci traktują praktyki i staże jako ważny element zdobywania edukacji oraz wchodzenia na rynek pracy. Umożliwiają one poznanie z bliska funkcjonowania przedsiębiorstwa działającego w obszarze, który student dotąd poznawał tylko w wymiarze teoretycznym. Bardzo ważny jest aspekt wypróbowania w praktyce zdobytych na uczelni umiejętności teoretycznych (weryfikowanych dotąd co najwyżej w warunkach laboratoryjnych) oraz zdiagnozowania obszarów, w których widoczne jest jeszcze luka wiedzy lub umiejętności. Poza aspektem zdobycia praktycznych umiejętności, studenci liczą także na wynagrodzenie związane z odbywaniem stażu oraz możliwość uzyskania w danym podmiocie w przyszłości stałego zatrudnienia („inżynier bez doświadczenia nie ma różowej przyszłości w Polsce. Ważne jest więc aby podczas wakacji na studiach uczestniczyć w praktykach po których często firmy proponują zatrudnienie” [3; 06.02.2010], „Co my zrobimy po zakończeniu stażu? Człowiek się już przyzwyczał do wysokich zarobków... a tu za 2 miesiące koniec” [9; 03.01.2012]).

Staże oferowane na uczelniach są oceniane generalnie pozytywnie, zwłaszcza te, za które oferowane jest wynagrodzenie. Studenci obawiają się sytuacji, w których będą musieli wykonywać mało rozwijającą pracę za niskie wynagrodzenie bez szans na uzyskanie zatrudnienia („Byłem na stażu 9 miesięcy, po tym jak się skończył, ja wyleciałem, a na moje miejsce przyjęli kolejnego stażystę i tak w kółko Macieju!! Po prostu znajdują sobie firmy roboli do czarnej roboty” [3; 13.01.2012], „Jest spora część firm, która pod przykrywką stażu (...) traktuje go jak darmową (prawie) siłę roboczą. Więc staż tak, ale taki, który daje coś temu rozpoczynającemu dopiero pracę człowiekowi!”).

Zasady przydzielania staży na poszczególnych uczelniach są zróżnicowane, ale studenci je znają i nie budzą one kontrowersji („Te staże nie są obowiązkowe:) Są dla najlepszych studentów i absolwentów (...). Punkty są prawie za wszystko: od średniej po aktywność, czyli nadprogramowe praktyki, członkostwo w samorządzie, kołach naukowych, szkolenia, wolontariat, publikacje naukowe, drugi kierunek etc. Z tego co się orientuję do 30 października była rekrutacja na staż absolwencki, a na staże studenckie najprawdopodobniej koło stycznia/lutego, ale na ten temat można poczytać na stronie biura karier”).

Wykaz przeanalizowanych forów

Selekcja najpopularniejszych forów internetowych została w pierwszym rzędzie oparta o ranking najczęściej odwiedzanych witryn w obszarach tematycznych edukacja i styl życia⁴². W tym gronie znalazł się tylko jeden portal dedykowany studentom (dlastudenta.pl), który jednak nie prowadzi forum dyskusyjnego. Natomiast kilka innych witryn, choć nie są przeznaczone wyłącznie obszarowi studiów, to zamieszczają artykuły poświęcone studiowaniu na kierunkach ścisłych (w tym na kierunkach zamawianych), które wywołują liczne komentarze, również ze strony studentów oraz potencjalnych studentów. Tym samym stanowią bogate źródło wiedzy, które zostanie wykorzystane w tym module badawczym. Przykładem takich najpopularniejszych w kraju portali są:

- [1] Wirtualna Polska (<http://szkola.wp.pl>)
- [2] Onet (<http://biznes.onet.pl>, <http://portalwiedzy.onet.pl>)
- [3] Gazeta.pl (<http://wyborcza.biz>, <http://gazetapraca.pl>, <http://www.edulandia.pl>)

Zidentyfikowane zostały także dwa inne portale, na których znaleziono opinie studenckie istotne z punktu widzenia celów realizowanego badania:

- [4] Gazeta Prawna (<http://serwisy.gazetaprawna.pl>) i
- [5] Arcyportal – studencki portal Szczecina (<http://www.arcyportal.pl>)

oraz szereg forów internetowych, również zawierających opinie na temat studiowania na kierunkach zamawianych, o bardzo zróżnicowanych profilach:

- przeznaczonych wyłącznie dla studentów jednej uczelni:
 - [6] Forum Politechniki Wrocławskiej (<http://polwro.pl>),
 - [7] Forum studentów Politechniki Warszawskiej (<http://www.administrare.iq24.pl>),
 - [8] Forum Uniwersytetu Wrocławskiego (<http://www.uwr.fora.pl>),

⁴² Badanie Megapanel PBI / Gemius służące pomiarowi oglądalności witryn i aplikacji internetowych, z których korzystają polscy użytkownicy sieci (raporty: 2013/1 i 2013/2).

- [9] Forum Uniwersytetu Rzeszowskiego (<http://www.forum.urz.pl>),
- przeznaczonych dla studentów jednego kierunku:
 - [10] Forum Studentów Budownictwa (<http://studentbuduje.pl/forum>),
- poświęconych ogółowi spraw studenckich:
 - [11] Forum Studia.NET (<http://forum.studia.net>),
 - [12] Forum serwisu kierunkistudiow.pl (http://kierunkistudiow.pl/twoje_forum),
- poświęconych edukacji na obszarze jednego miasta/regionu:
 - [13] Forum Edukacyjny Kraków (<http://www.edukacyjnykrakow.pl/forum>),
- przeznaczonych dla pasjonatów wybranej dziedziny nauk ścisłych:
 - [14] Forum dyskusyjne portalu Biolog.pl (<http://www.forum.biolog.pl>),
 - [15] Forum Matematyka.pl (<http://www.matematyka.pl>),
 - [16] forum serwisu o tematyce komputerowej PCLab.pl (<http://forum.pclab.pl>),
- dużych i popularnych, posiadających wątki o bardzo zróżnicowanych tematach, w tym dotyczących spraw studenckich:
 - [17] forum Wizaz.pl - jednego z największych kobiecych serwisów w Polsce (<http://wizaz.pl/forum>),
 - [18] forum Golden Line - jednego z największych w Polsce serwisów społecznościowych dla profesjonalistów(<http://www.goldenline.pl/forum>).

Powyżej wskazane witryny internetowe zostały odwiedzone przez badaczy wyposażonych w klucze kodowe, tj. frazy, przy pomocy których identyfikować będą opinie studentów aktualnych, byłych i potencjalnych (maturzystów) – dotyczących studiowania na kierunkach zamawianych i szerzej: na kierunkach technicznych i matematyczno-przyrodniczych. W badaniu wyszukiwanie odbywało się za pomocą fraz: „kierunek zamawiany”, „studia na kierunkach zamawianych”, „kierunki zamawiane staże praktyki”, „kierunki zamawiane czy warto”, „stypendia kierunki zamawiane”, „kierunki zamawiane zajęcia programy dodatkowe”, „kierunki ścisłe czy warto”, „kierunki zamawiane biura”.

Forum badawcze z akademickimi biurami karier

Przedmiot dyskusji na forum (paguniconsult.phorum.pl) określały zamieszczone przez moderatora wątki. Każdorazowo wysłano maila z informacją o opublikowaniu wątku wraz z zaproszeniem do przedstawiania opinii / doświadczeń przez akademickie biura karier. Informacja kierowana była do 63 jednostek (ABK).

Temat 1. Zainteresowanie akademickimi biurami karier.

Uszczegółowienie: Czy akademickie biura karier są popularne wśród studentów? Orientacyjnie, jaki procent studentów korzysta usług Pani/Pana ABK? Na jakie usługi / wsparcie liczyć mogą studenci w Pani/Pana ABK? Czy ABK pomaga także absolwentom (jeśli nie, to co stoi temu na przeszkodzie).

Opublikowano 5 postów.

Uczestnicy dyskusji: Akademickie Biuro Karier Politechniki Opolskiej Biuro Karier Politechniki Łódzkiej Biuro Karier Akademii Techniczno-Humanistycznej w Bielsku-Białej Biuro Karier Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach Akademickie Biuro Karier Zawodowych Uniwersytetu Łódzkiego

Temat 2. Z kim współpracują akademickie biura karier?

Uszczegółowienie: Czy ABK współpracuje z urzędami pracy, agencjami zatrudnienia (ja układa się współpraca)? Jakie są główne przeszkody w nawiązywaniu współpracy przez uczelnie (ABK) z przedsiębiorcami / pracodawcami? (jakie po stronie uczelni, a jakie po stronie pracodawców).

Opublikowane posty: 4.

Uczestnicy dyskusji: Akademickie Biuro Karier Politechniki Opolskiej Biuro Karier Politechniki Łódzkiej Akademickie Biuro Karier Zawodowych Uniwersytetu Łódzkiego Biuro Karier Akademii Sztuk Pięknych im. Jana Matejki w Krakowie.

Temat 3. Ile osób zatrudniają akademickie biura karier?

Uszczegółowienie: wątek uruchomiony przez uczestników dyskusji.

Opublikowane posty: 4.

Uczestnicy dyskusji: Biuro Karier Akademii Sztuk Pięknych im. Jana Matejki w Krakowie, Biuro Karier Politechniki Łódzkiej Akademickie Biuro Karier Zawodowych Uniwersytetu Łódzkiego Biuro Karier Uniwersytetu Śląskiego.

Temat 4. Jak intensyfikować współpracę (z otoczeniem gospodarczym)?

Uszczegółowienie: Biorąc pod uwagę przypadek Pani / Pana akademickiego biura karier – jak można zachęcać przedsiębiorców / pracodawców do szerszej współpracy? A jak uczelnię wyższą? Czy można wskazać jakąś dobrą praktykę, która sprawdzała się w przypadku Pana / Pani ABK? Jakie są efekty takiej współpracy i jak je promować?

Opublikowane posty: 3.

Uczestnicy dyskusji: Akademickie Biuro Karier Politechniki Opolskiej Biuro Karier Politechniki Łódzkiej Biuro Karier Uniwersytetu Śląskiego

Temat 5. Efektywne formy współpracy.

Uszczegółowienie: Biorąc pod uwagę doświadczenia Pani / Pana akademickiego biura karier, jakie formy współpracy z pracodawcami okazują się najbardziej skuteczne z punktu widzenia przygotowania studentów / absolwentów do wchodzenia na rynek pracy? (praktyki, staże, wizyty studyjne u pracodawców, wykłady prowadzone przez pracodawców, nowe przedmioty uwzględniające specyfikę pracodawcy, targi pracy, inne ...). Dlaczego?

Opublikowane posty: 3.

Uczestnicy dyskusji: Akademickie Biuro Karier Politechniki Opolskiej Biuro Karier Politechniki Łódzkiej.

Temat 6. Organizacja i przebieg staży dla studentów.

Uszczegółowienie: Jakie główne problemy pojawiają się przy organizacji staży? Czy są one specyficzne dla staży współfinansowanych z EFS? Jak Państwo radziliście sobie z tymi problemami? Jakie działania należałoby podjąć w przyszłości, aby niwelować bariery w organizacji staży? A może ktoś podzieliłby się swoją "receptą" w tej sprawie? Czy w projektach 4.1 PO KL Akademickie Biuro Pracy nawiązało współpracę z nowymi pracodawcami, czy też Biuro współpracuje raczej (tylko) z dotychczasowymi partnerami?

Opublikowane posty: 2.

Uczestnicy dyskusji: Biuro Karier Uniwersytetu Śląskiego Biuro Karier Akademii Sztuk Pięknych im. Jana Matejki w Krakowie.

Temat 7. Uwagi na przyszłość – rozwój akademickich biur karier.

Uszczegółowienie: W przyszłości, jak należałoby wspierać strukturę jaką jest akademickie biuro karier? Czego najbardziej brakuje i co byłoby najbardziej przydatne? - biorąc pod uwagę cele / funkcje akademickiego biura karier.

Opublikowane posty: 0.

Uczestnicy dyskusji:

Ostatni wątek, zawierający również podziękowania za udział w badaniu.

Zestawienie respondentów w badaniach jakościowych

Lp.	Imię i nazwisko respondenta	Instytucja	Rodzaj i data
Indywidualne wywiady pogłębione			
Województwo łódzkie			
1	Maciej Kiełbasiński	Społeczna Wyższa Szkoła Przedsiębiorczości i Zarządzania	IDI / 09.05.2013
2	Piotr Goetzen	Noite s.c.	IDI / 09.05.2013
3	Teresa Zientalska	Społeczna Wyższa Szkoła Przedsiębiorczości i Zarządzania	IDI / 09.05.2013
4	Maciej Budzisz	Student kierunku zamawianego, Społeczna Wyższa Szkoła Przedsiębiorczości i Zarządzania	IDI / 09.05.2013
Województwo mazowieckie			
5	Magdalena Paulina Matuszewska Andrzej Kudelski	Uniwersytet Warszawski	Diada / 13.05.2013
6	Jolanta Oleksak	Mazowieckie Centrum Neuropsychiatrii w Otwocku (ośrodek w Zagórzcu)	IDI / 15.05.2013
7	Katarzyna Sekścińska Maria Lewicka	Uniwersytet Warszawski	IDI / 15.05.2013
8	Mateusz Fedoryszak	Absolwent Uniwersytetu Warszawskiego	IDI / 16.05.2013
Województwo małopolskie			
9	Agnieszka Greń Renata Gasek	Uniwersytet Pedagogiczny im. KEN w Krakowie	Diada / 09.05.2013
10	Karolina Madej	Studentka kierunku zamawianego, Uniwersytet Pedagogiczny im. KEN w Krakowie	IDI / 09.05.2013
11	Marta Jarkiewicz Barbara Siorek	Akademia Sztuk Pięknych im. Jana Matejki w Krakowie	Diada / 09.05.2013
12	Anna Pyrkosz Barbara Suszczyńska-Rąpalska Anna Mielniczek	Pracownia Odzieży Artystycznej FAMA S.C. Akademia Sztuk Pięknych Akademia Sztuk Pięknych	Triada / 09.05.2013
Województwo podlaskie			
13	Marta Kosior-Kazberuk Agnieszka Wysocka-Czubaszek	Politechnika Białostocka	Diada / 10.05.2013
14	Dominika Komarowska	Studentka kierunku zamawianego, Politechnika Białostocka	IDI / 10.05.2013
15	Anna Rybak	Uniwersytet w Białymstoku	IDI / 10.05.2013
16	Grzegorz Chocian	Ekoton Sp. z o. o.	IDI / 10.05.2013
Województwo pomorskie			
17	Ewa Klugmann-Radziemska	Politechnika Gdańska	IDI / 16.05.2013
18	Joanna Borowska	Studentka kierunku zamawianego, Politechnika Gdańska	IDI / 16.05.2013
19	Aleksandra Niemyska	Regionalna Izba Gospodarcza Pomorza	IDI / 16.05.2013
20	Aleksandra Cholewa	Wyższa Szkoła Bankowa w Gdańsku	IDI / 16.05.2013
Indywidualne wywiady pogłębione w ramach studium przypadku			
Polsko-Japońska Wyższa Szkoła Technik Komputerowych			
21	Romuald Twardowski	Beneficjent (PJWSTK)	IDI / 27.06.2013
22	Artur Thielmann	Pracodawca	IDI / 27.06.2013
23	Maciej Krzyczkowski	Akademickie Biuro Karier	IDI / 27.06.2013
24	Michał Kulesza	Student	IDI / 27.06.2013

Lp.	Imię i nazwisko respondenta	Instytucja	Rodzaj i data
Politechnika Łódzka			
25	Tomasz Saryusz-Wolski Paweł Hilebrandt	Beneficjent	Diada / 03.07.2013
26	Wajih Talik Tomasz Kaczmarczyk	Pracodawca	Diada / 03.07.2013
27	Grzegorz Kierner Małgorzata Skomiał	Akademickie Biuro Karier	Diada / 03.07.2013
28	Marcin Tadeusiak Anna Szoszkiewicz	Studenci	Diada / 03.07.2013
Politechnika Lubelska			
29	Grzegorz Kozieł	Beneficjent	IDI / 09.07.2013
30	Paulina Pietrzak	Pracodawca – Syntea S.A.	IDI / 09.07.2013
31	Monika Jakubiak	Akademickie Biuro Karier	IDI / 09.07.2013
32	Marek Skóra	Student - Absolwent	IDI / 09.07.2013
Pogłębione wywiady telefoniczne			
33	Renata Haber	Sekwencja Sp. z o.o.	TDI / 28.05.2013
34	Bogdan Porzęcki	Polska Izba Przemysłowo-Handlowa Budownictwa	TDI / 05.06.2013
35	Łukasz Wojtczak	Przemysłowy Instytut Automatyki i Pomiarów	TDI / 29.05.2013
36	Sławomir Krystek	Izba Gospodarcza Energetyki i Ochrony Środowiska	TDI / 04.06.2013
37*	Wojciech Lubiewa-Wieleżyński	Polska Izba Przemysłu Chemicznego	IDI / 28.05.2013
38*	Krzysztof Petelczyc Józef Dygas	Politechnika Warszawska - Wydział Fizyki	Diada / 03.06.2013
39	Krzysztof Chełpiński	Krajowa Izba Gospodarcza Elektroniki i Telekomunikacji	TDI / 07.06.2013
40	Maria Zybura	Instytut Zaawansowanych Technologii Wytwarzania	TDI / 05.06.2013
41	Barbara Kubica	Obserwatorium Rynku Pracy w Katowicach	TDI / 03.06.2013
42	Marcin Dygoń	Podkarpackie Obserwatorium Rynku Pracy	TDI / 05.06.2013
43	Adam Biernat	Małopolskie Obserwatorium Rynku Pracy i Edukacji	TDI / 05.06.2013
44	Gabriela Kasianiuk	Lubelskie Obserwatorium Rynku Pracy	TDI / 06.06.2013
45	Edyta Dąbrowska	Podlaskie Obserwatorium Rynku Pracy i Prognoz Gospodarczych	TDI / 04.06.2013
46	Maciej Filipowicz	Opolskie Obserwatorium Rynku Pracy	TDI / 04.06.2013
47	Anna Górna-Kubacka	Wielkopolskie Obserwatorium Rynku Pracy	TDI / 04.06.2013
48	Beata Piskorska	Projekt Rynek Pracy pod Lupą (Toruń)	TDI / 11.06.2013
Zogniskowane wywiady grupowe			
Uczelnie wyższe (FGI w Katowicach, uczestnicy:)			
49	Adam Fałda	Wyższa Szkoła Technologii Informatycznych w Katowicach	FGI / 18.06
	Agata Dudek	Wyższa Szkoła Humanitas w Sosnowcu	
	Damian Niemiec	Wyższa Szkoła Zarządzania Marketingowego i Języków Obcych w Katowicach	
	Katarzyna Góralczyk	Uniwersytet Ekonomiczny w Katowicach	
	Agnieszka Piróg	Wyższa Szkoła Biznesu w Dąbrowie Górniczej	
Pracodawcy (FGI w Krakowie, uczestnicy:)			
50	Alicja Burdzy	Sage Sp. z o.o.	FGI / 18.06
	Piotr Kościukiewicz	Doradztwo Finansowe Piotr Kościukiewicz	

Lp.	Imię i nazwisko respondenta	Instytucja	Rodzaj i data
	Grażyna Grabowska	Targi w Krakowie Sp. z o.o.	
	Marta Biedroń	A1Europe Sp. z o.o.	
Firmy doradztwa personalnego (FGI w Warszawie, uczestnicy:)			
51	Magdalena Rejnsz	Adore Spółka Jawna	FGI / 18.06
	Milena Majkowska	Adore Spółka Jawna	
	Ewa Sul	Lifeline Consulting	
	Katarzyna Borowczyk	BIGRAM S.A. Personnel Consulting	
	Krystyna Burzyńska-Kaniewska	KB Doradztwo Personalne	
	Magdalena Pancewicz	HRK S.A.	
	Anna Pfejfer-Buczek	Oprandi Polska Sp. z o.o.	
Panel doradczy			
52	Jerzy Kalenik	Politechnika Warszawska	Panel / 23.07
	Maria Golińska	Uniwersytet Warszawski	
	Artur Thielmann	ATENDE S.A. - Partner Projektu Polsko-Japońskiej Wyższej Szkoły Technik Komputerowych	
	Aleksander Arabadzić	Uniwersytet Warszawski	
	Magdalena Paulina Matuszewska	Uniwersytet Warszawski	
	Przemysław Oborski	Politechnika Warszawska	
	Joanna Napieralska	Uniwersytet Muzyczny Fryderyka Chopina	
	Marta Piasecka	Biuro Karier Uniwersytetu Warszawskiego	
	Jarosław Korczak	Akademia Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej	
	Natalia Artsiomenka	Uczelnia Łazarskiego	
	Alina Boryca	Uczelnia Łazarskiego	
	Piotr Krasieński	Narodowe Centrum Badań i Rozwoju	
	Zbysław Ziemacki	Narodowe Centrum Badań i Rozwoju	
	Elżbieta Wolman	Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego – Departament Strategii	

* Wywiady przeprowadzone w formie bezpośredniej (IDI lub diada) na życzenie respondenta.

Etap i metody / techniki badawcze w układzie uwzględnionych w badaniu perspektyw

Etap / Metoda		Perspektywa												
		Studenci	Absolwenci	Organizacje studentów	Beneficjenci	Uczelnie inne	Akademickie Biura Karier	Pracodawcy	Institucje otoczenia biznesu (IOB)	Institucje rynku pracy (IRP)	Firmy HR	NCBiR	MNiSW	
Etap badania	I	Warsztat										ok. 5 os.	1 os.	
	I	Analiza danych zastanych	Nie dotyczy											
	I	Indywidualne wywiady pogłębione (IDI)	5			10			5					
	II	Telefoniczne wywiady pogłębione (TDI)							7	8				
	II	CATI	700					200						
	II	CAWI				beneficjenci Działania 4.1.								
	II	Studia przypadków (N=3), w tym IDI z:			3	3		3	3					
	II	Analiza zawartości forów internetowych	Główne fora internetowe											
	II	Forum badawcze						ok. 20						
	II	Zogniskowany wywiad grupowy (FGI)				1			1		1			
	II	Badania konfaktyczne				Dane ze statystyki publicznej								
	III	Panel ekspertów			ok. 3 os.	ok. 4 os.		ok. 3 os.	ok. 2 os.					